

**TAMPEREEN YLIOPISTO**

**”Cruisailleen kohti tulevaisuutta”.**

Yhdeksäsluokkalaisten käsityksiä vapaa-ajasta 1990-luvun kontekstissa.

Kasvatustieteiden yksikkö

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma

ANJA-RIITTA CARLSON

Helmikuu 2015

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden yksikkö 2015

ANJA-RIITTA CARLSON: ”Cruisailen kohti tulevaisuutta”. Yhdeksäsluokkalaisten käsityksiä vapaa-ajasta 1990-luvun kontekstissa.

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma, 73 sivua.

Helmikuu 2015

---

Tutkimuksen kohteena on peruskoulun yhdeksännen luokan oppilaiden vapaa-aika 1990-luvun ilmiönä. Tutkimusaineisto koostui oppilaiden ajankäyttöpäiväkirjojen tekstiaineistosta. Aineisto oli kerätty koulun kautta yhden eteläsuomalaisen keskisuuren maaseutumaisen kunnan yhdeksännen luokan oppilaiden koko ikäluokalta kahtena erillisenä vuonna, vuosina 1990 ja 1999. Aineistoa on käsitelty ja analysoitu yhtenä kokonaisuutena.

Tutkimuksessa on hyödynnetty laadullista fenomenografista tutkimusotetta, koska sen kiinnostuksen kohteena ovat ihmisten erilaiset käsitykset ympärillä olevan maailman ilmiöistä. Fenomenografian juuret ovat kasvatuksen ja oppimisen tarkastelussa kasvatustieteellisessä kontekstissa, minkä vuoksi tutkimusote on voitu liittää myös oppilaiden vapaa-ajan käyttöön kohdistuvaan tutkimukseen. Kyselyn aineistoa on analysoitu fenomenografisen analyysiprosessin periaatteiden mukaisesti. Tutkimustuloksina toimivat tulkintaprosessin tuloksena syntyneet kuvauskategoriat.

Empiirisen tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen muodostaa Thomas Ziehen (1991) tutkimusteoria uudesta nuorisosta ja epätavanomaisesta oppimisesta. Tutkimuksessa huomioidaan myös yhteiskuntapolitiikan virtaukset ja vaikutukset 1990-luvulla, siltä osin kun ne kehystävät nuorten toimintakenttiä.

Tutkimustulokset osoittivat yhdeksännen luokan oppilaiden vapaa-ajan jakaantuneen neljään erilliseen horisontaaliseen kuvauskategoriaan. Nuorten vapaa-aika on ollut aktiivista toiminnallisuutta, lepoa, itsensä haastamista ja oman elämäntavan etsimistä. Tuloksista välittyy, että yhdeksännen luokan oppilaat ovat vapaa-ajallaan aktiivisia, rohkeita ja avoimia kaikille uusille eteen tuleville asioille elämässään. He toteuttavat vapaa-ajallaan sellaisia asioita, joista saavat mielihyvää, huolehtivat hyvinvoinnistaan, mutta hakevat myös jännitystä elämäänsä ja etsivät omaa paikkaansa maailmassa. Nuoret muokkaavat identiteettiään omista tarpeistaan lähtien, ovat median vaikutteille alttiita, mutta myös kantavat omaksumiaan arvoja ja peilaavat niitä toiminnassaan.

Tutkimus rakensi rajatun kuvan 9.-luokan oppilaiden vapaa-ajasta 1990-luvulla yhden eteläsuomalaisen maaseutumaisen kunnan nuorten käsitysten pohjalta. Aikamatkan takaa on muodostunut käsitys siitä, että aika koulussa on koettu lähinnä velvollisuudeksi, ja kaikki mielenkiintoinen toiminta on sijoittunut vapaa-ajalle yksin tai yhdessä tekemisenä. Oppilaiden innostuneisuus vapaa-ajallaan uusien tietojen ja taitojen hankintaan sekä uudistuvan teknologian käyttötaitojen nopea omaksuminen olisi huomioitava entistä enemmän peruskoulun sisällöllisessä kehittämisessä.

Avainsanat: vapaa-aika, ajankäyttö, peruskoulu, oppivelvollisuus, fenomenografia

## SISÄLLYS

<b>1</b>	<b>JOHDANTO .....</b>	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>VAPAA-AIKA .....</b>	<b>7</b>
2.1	VAPAA-AJAN MÄÄRITTELYJÄ .....	7
2.2	AIKAISEMPIÄ TUTKIMUKSIA NUORTEN VAPAA-AJAN KÄYTTÖÖN LIITTYEN .....	10
<b>3</b>	<b>ELÄMÄNPOLITIIKKA JA IDENTITEETTI.....</b>	<b>15</b>
3.1	ELÄMÄNPOLITIIKKA .....	15
3.2	IDENTITEETTI .....	16
<b>4</b>	<b>NUORTEN VAPAA-AJAN KEHYKSET 1990-LUVULLA .....</b>	<b>19</b>
4.1	YHTEISKUNNALLISET MUUTOKSET JA KULTTUURINEN TILA 1990-LUVULLA .....	20
4.2	PERUSKOULU VAPAA-AJAN KEHYKSENÄ 1990-LUVULLA .....	23
4.3	KODIN JA PERHEEN KEHYS 1990-LUVULLA .....	25
<b>5</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....</b>	<b>28</b>
5.1	TUTKIMUKSEN TAVOITTEET .....	28
5.2	TUTKIMUSTEHTÄVÄ .....	29
5.3	TUTKIMUKSEN AINEISTO .....	30
5.4	AINEISTON RAJAUKSET .....	33
5.5	TUTKIMUKSEN METODOLOGIA .....	34
5.6	TUTKIMUKSEN METODISET RATKAISUT .....	35
5.7	FENOMENOGRFIA .....	37
5.8	AINEISTON ANALYYSI .....	38
<b>6</b>	<b>TUTKIMUKSEN TULOKSET .....</b>	<b>43</b>
6.1	AKTIIVINEN TOIMIJUUS .....	45
6.1.1	<i>Aktiivinen toimijuus liikuntaharrastuksena.....</i>	<i>46</i>
6.1.2	<i>Aktiivinen toimijuus käden taitojen harjoittamisena.....</i>	<i>46</i>
6.2	LEPO .....	47
6.2.1	<i>Lepo päivänunina .....</i>	<i>47</i>
6.2.2	<i>Lepo lepäilynä.....</i>	<i>48</i>
6.2.3	<i>Lepo olemisena .....</i>	<i>48</i>
6.3	ITSENSÄ HAASTAMINEN .....	48
6.3.1	<i>Itsensä haastaminen luovuutta ja mielikuvitusta käyttäen .....</i>	<i>49</i>
6.3.2	<i>Itsensä haastaminen kokemuksista ja elämyksiä etsien .....</i>	<i>50</i>
6.4	HENKILÖKOHTAISEN ELÄMÄNTAVAN RAKENTAMINEN .....	51
6.4.1	<i>Median kuluttaminen .....</i>	<i>52</i>
6.4.2	<i>Vertaissuhteet.....</i>	<i>52</i>
6.4.3	<i>Ulkonaöstä huolehtiminen .....</i>	<i>53</i>
<b>7</b>	<b>YHTEENVETO JA POHDINTA .....</b>	<b>54</b>
7.1	TUTKIMUSTULOSTEN TARKASTELUA.....	54
7.2	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUDEN ARVIOINTIA .....	66
7.3	JOHTOPÄÄTÖKSET .....	70
<b>8</b>	<b>LÄHTEET .....</b>	<b>74</b>

# 1 JOHDANTO

Nuoret tarvitsevat omaa aikaa pohtiaakseen elämänsä tarkoitusta tai toteuttaakseen henkilökohtaisesti tärkeitä valintoja. Jokaisen nuoren arki on erilainen ja koostuu toiminnoista, joiden suorittaminen on joko velvollisuus itseä tai muita kohtaan. Arkielämään liittyvän vapaa-ajan subjektiivinen merkitys kasvaa vuosien mittaan. Tämän tutkimuksen teemana on kuvata peruskoulun 9.-luokan oppilaiden käsityksiä vapaa-ajan merkityksestä. Kun tutkitaan 9.-luokan oppilaiden vapaa-aikaa, tutkitaan sellaista osaa ajankäytöstä, jota rajaavat toisaalla oppivelvollisuuden suorittamiseen velvoittava koulu työjärjestyksineen ja toisaalla koti ja perhe kasvatustavoitteineen. Oppivelvollisuuttaan suorittavat nuoret ovat oman ajankäyttönsä osalta näiden ”kahden tulen välissä”.

Peruskoulun oppimiskäsitys, oppimäärät ja opetettavien aineiden sisällöt pohjautuvat koulutuksenjärjestäjien kulloinkin vahvistamiin opetussuunnitelmiin, joita koulut toiminnassaan noudattavat. Oppivelvollisuus on kansalaisvelvollisuus, ja sen toteutumisesta vanhemmat ovat vastuussa. Se osa ajasta, joka ei liity kouluun eikä perheenjäsenen roolin tuomiin velvollisuuksiin, on nuorille omaa aikaa. Harisen (2000, 14) mukaan nuoruudelle annetaan valmis kehys, johon nuoret pyritään asettamaan, koska nuoruuden ympärille rakentuu monenlaisia jännitteisiä ja ristiriitaisia odotuksia ja oletuksia. Nuoruus määrittyy milloin myönteisesti, milloin kielteisesti. Kuitenkin nuoret elävät vahvasti arjessa ja määrittelevät sen, mitä arkeen ja erityisesti omaan vapaa-aikaan kuuluu.

Tutkimukseni paikantuu 1990-luvulle ja peruskoulun 9.-luokan oppilaiden omaehtoiseen ajankäyttöön. Olen kerännyt tutkimuksen empiirisen aineiston yläkoululaisten ajankäyttötutkimusta varten vuosina 1990 ja 1999, ja alkuperäinen suunnitelmani oli toteuttaa tutkimusprosessi 2000-luvun alussa. Elämä ei kuitenkaan kulje suunnitelmien mukaan ja matkaan tuli ennalta arvaamattomia käännteitä. Ne siirsivät asioiden tärkeysjärjestystä, mutta asetetuista tavoitteista en kuitenkaan luopunut. Tämä tutkimus on osoitus yhden henkilökohtaisen tavoitteen saavuttamisesta.

Historian sanotaan toistavan itseään. Tätä tutkimusta kirjoittaessani vuonna 2014 eletään Suomessa poikkeuksellisen voimakasta taloudellista taantumakautta, jonka heijastukset ulottuvat muutoksina kaikille elämänalueille sekä yhteiskunnallisessa että kansalaisten yksityisessäkin elämässä. Samankaltainen tilanne maassamme oli 1990-luvun alussa, jolloin osa tämän tutkimuksen aineistona käytetyistä ajankäyttöpäiväkirjoista on tuotettu. Suomessa yleissivistävä peruskoulutus rahoitetaan

kokonaan julkisin varoin, ja samoin kuin 1990-luvun lama aikaan, myös vuoden 2014 talouden syvä taantuma leikkaa koulutuksen määrärahoja. Tämä pakottaa koulutuksen järjestäjät miettimään toimenpiteitä säästöjen aikaansaamiseksi, mutta silti takaamaan koulutuksellisen tasa-arvon säilymisen kaikille kansalaisille. Uusien perusopetusta koskevien säädösten sekä opetussuunnitelmien perusteiden uudistustyö on taas meneillään. Uudistusten avulla pyritään turvaamaan yhteiskunnan yleissivistävän perusopetuksen oppimistavoitteiden saavuttaminen, ylläpitämään nuorten hyvinvointia sekä tukemaan heidän kehitystään yhteiskunnan vastuuntuntoisiksi jäseneksi.

Muutostarpeita perusopetuksen laadun parantamiseksi tuo myös laskusuhdanne, joka on ulottunut koulutuksen tilaa ja tuloksia mittaavan OECD:n PISA-tutkimusohjelman Suomen tuloksiin vuonna 2013. Suomalaisten peruskoululaisten aikaisemmin saavuttamat erinomaiset PISA-tulokset ovat heikentyneet ja oppivelvollisuuden suorittaneista 8,5 prosenttia katoaa ”mustaan aukkoon”. Määrällisesti se tarkoittaa yli 5000:tta nuorta, jotka eivät perusopetuksen jälkeen jatka toisen asteen opintoihin eikä siirry työelämään. (Keltikangas-Järvinen & Mullola 2014, 12.) Taloudellisesta taantumasta, oppimistulosten laskusta ja syrjäytymiskehityksen suunnasta johtuen suomalainen peruskoulu ja koulutusjärjestelmä ovat muutoksen kourissa.

Nuoren 9.-luokan oppilaan yksilöllinen elämänpolitiikka ei synny vain koulun ja kodin toimenpiteiden vaikutuksesta, vaan hänellä on myös omaa vapaa-aikaa, joka on huomioitava osana henkilökohtaisen elämänpolitiikan rakentumista. Yksinkertaisimmillaan elämänpolitiikka on oman elämän pohtimista arkisella tasolla ja se kattaa myös vapaa-ajan toiminnan valinnat. Jokainen yksilö on täysikäiseksi varttuessaan lopulta vastuussa omasta elämästään. Myös Hoikkala ja Roos (2000, 24–25) toteavat, että itse elämä ei ole elämänpolitiikkaa, mutta elämän muokkaaminen eri tavoin taas on. Kun elämä ankuroituu tiettyyn sosiaaliseen yhteisöön, se muodostuu elämänpolitiikan kohteeksi. Tässä tutkimuksessa palaan taaksepäin 1990-luvulle rakentaen tutkimusaineistooni perustuen kuvaa siitä, millaisia käsityksiä nuorilla 9.-luokan oppilaille on ollut vapaa-ajan merkityksistä tuolloin. Tutkimuksessa yhden kunnan koko ikäluokka muodostaa sosiaalisen yhteisön, jonka vapaa-ajan valinnat piirtävät osaltaan kuvaa oppilaiden elämänpolitiikan suunnasta. Suurpään ja Aaltojärven (1996, 8) mukaan taaksepäin katsottuna voidaan havainnoida, ovatko nuoret olleet aikansa murroksen tulkkeja.

Tutkimukseni tulkintoja ohjaava teoreettinen viitekehys rakentuu saksalaisen kasvatus- ja kulttuurisosiologi Thomas Ziehen (1991) teokseen Uusi nuoriso - epätavanomaisen oppimisen puolustus. Teoksessaan Ziehe pohtii modernisaation vaikutuksia koulun elämismailmaan ja tulkitsee nuorten erilaisia elämäntyyliä ja -tapoja. Ziehen teorian mukaan yhteiskuntien kulttuurinen muutos on ollut merkittävämpää kuin rakenteellinen muutos. Olen valinnut Ziehen empiirisen teorian tutkimukseni viitekehyyksi, koska teoria on syntynyt 1990-luvun taitteessa ja se kuvaa koulun vaikutuspiirissä

olevien nuorten elämää 1990-luvun yhteiskunnallisissa ja kulttuurillisissa muutoksissa. Ziehen (1991) mukaan nuoriso on altis yhteiskunnallisille muutoksille ja nuorison tulevaisuus on avoin ja epävarma, mikä luo painetta uusien elämäntapojen kokeilemiseen (Aittola ym. 1991, 254). Myös Anthony Giddensin päätelmät 1990-luvun yhteiskunnallisista muutoksista tukevat tässä tutkimuksessa kuvausta 1990-luvun läpäisseeistä yhteiskunnallisista ilmiöistä.

Olen työtehtävieni kautta saanut mahdollisuuden seurata kansallisen yhteiskuntapolitiikan, erityisesti talous-, koulutus- ja nuorisopolitiikan muutosten vaikutuksia yksittäisten kuntien toimintaan. Huolimatta poliittisista hyvinvointia tukevien tavoitteiden asettelusta ja siitä, että yhteiskuntapolitiikka läpäisee lähes kaiken sosiaalisen toiminnan, on keskustelu nuorten syrjäytymiskehityksestä vain lisääntynyt. Syitä kehitykselle on etsitty ja ”turvakoneistoja” (ks. Ziehe 1991, 31) ja ”turvaverkkoja” on rakennettu, mutta kuntien taloudellisten ja toiminnallisten resurssien vähetessä on verkot ohentuneet ja niiden silmät suurentuneet. Jo Ziehe (1991, 59) mainitsee kaiken ”vanhenevan” kiihtyvällä nopeudella, mutta myös omaan kokemukseeni perustuen yhteiskunnan rakenteelliset muutokset toteutuvat huomattavassa määrin hitaammin kuin kulttuuriset muutokset.

Nuorten vapaa-aikaa on tutkittu enimmäkseen määrällisesti kartoittamalla eri vapaa-ajan toimintojen määriä ja kestoja eri ikäluokissa, mutta käsitykset nuorten vapaa-ajan sisällöistä eivät ole saaneet suurtakaan roolia aikaisemmissa tutkimuksissa. Toiveenani on, että tämän tutkimuksen tulosten välityksellä voisin raottaa uutta näkökulmaa meneillään olevan peruskoulujen sisällöllisen uudistuksen tueksi, jos historia todella toistaa itseään. Jo Ziehen (1991, 51) tutkimusteorian mukaan nuorten arkipäiväinen elämä on ollut avointa kulttuurisille muutosprosesseille toisin kuin aikuisten arki, joka on täynnä ajan myötä kehittyneitä rutineja. Koulua on pidetty muodollisen oppimisen paikkana, mutta oppimista tapahtuu myös kouluajan ulkopuolella. Etenkin kun yhteisöllinen elämä ja sosiaalinen kasvu painottuvat koulun ulkopuolelle, osin juuri vapaa-ajalle. Kansalaiskasvatuksen näkökulmasta lisääntyvä tietoisuus nuorten omaehtoisista vapaa-ajan valinnoista voisi tukea peruskoulun sisällön uudistamistyötä.

Jotta 9.-luokan oppilaiden vapaa-ajasta aikansa ilmiönä saisi mahdollisimman kattavan kuvan, selvitän aluksi miten vapaa-aikaa on määriteltä, ja millaisia tutkimuksia nuorten vapaa-aikaa koskien on tehty. Kolmannessa luvussa avaan nuoruuteen liittyen identiteetin ja elämänpolitiikan käsitteitä. Kun oppilaiden käsityksiä vapaa-ajasta ja niiden merkityksellisyyttä tarkastellaan taannehtivasti, on keskeistä huomioida se konteksti, jossa nuoriso on tutkimusaineiston kokoamisen aikaan elänyt, ja siitä syystä neljäs luku kuvaa nuorten vapaa-ajan toimintakenttien kehyksiä 1990-luvulla. Viides luku kuvaa tutkimuksen toteutusta ja kuudennesta luvusta eteenpäin esittelen tutkimukseni tuloksia.

## 2 VAPAA-AIKA

Tutkimukseni keskeisenä käsitteenä on vapaa-aika, mikä oppivelvollisuusikäisten osalta yleensä tulkitaan vastakohdaksi koulussa käytetylle ajalle. Itse vapaa-ajan käsitteen filosofinen arvolataus ulottuu kauas taaksepäin klassiseen aikaan Ateenan kaupunkivaltioon ja filosofi Aristoteleeseen. Hänen mukaansa vapaa-aikana ihmisten tuli irtaantua työstä, nauttia elämästään ja heidän tuli ennen kaikkea kehittää itseään. Vapaa-ajan käsite on kuitenkin monitulkintainen, sillä sen määrittely on sidoksissa kulloiseenkin aikakauteen. Väyrysen (2010) mukaan käsitehistoria heijastaa käsitteeseen liittyviä historiallisia tekijöitä ja ilmiön yhteiskunnallisen ja kulttuurisen muutoksen keskeisiä vaiheita. Se viittaa myös periaatteellisiin mahdollisuuksiin tulkita käsitettä. Empiirisen materiaalin tulkinta on aina osin riippuvainen siitä, miten aiheeseen liittyvät peruskäsitteet ymmärretään. (Väyrynen 2010, 21.) Suomen kielessä ei ole sopivaa käännöstä sanalle *leisure*, koska kielessämme on vain yksi vapaa-aikaa tarkoittava sana (Liikkanen 2009, 10). Koska tässä tutkimuksessa keskeisin käsite on nuorten vapaa-aika, on aluksi tarkoituksenmukaista valottaa muutaman tähän tutkimukseen sopivan keskeisen esimerkin myötä sitä, miten vapaa-aikaa on määritelty.

### 2.1 Vapaa-ajan määrittelyjä

Kulttuurisesti määriteltynä vapaa-aika ei ole pelkkää ajankulua. Vapaa-aika merkitsee yhteiskunnan eri ryhmille erilaisia asioita ja sen sisältö muotoutuu sekä yhteiskunnallisten instituutioiden toiminnassa, että arjen yksityisissä kokemuksissa. Liikkasen (2005, 7) mukaan vapaa-aika voi toimia myös yhteiskunnan muutoksia heijastavana ilmapuntarina, sillä käsite on koko ajan liikkuva ja muotoutuu siinä kontekstissa, jossa vapaa-aikaa tarkastellaan.

Useimmissa määrittelyissä vapaa-ajan käyttöön liitetään vapaaehtoisuus ja pakottomuus. Sinkosen ja Kinnusen (1996, 90) määrittelyn mukaan jokainen yksilö voi itse halunsa mukaan valita, mitä tekee ammatillisten, sosiaalisten ja perhevelvoitteidensa täyttämisen jälkeen. Tärkeintä vapaa-ajalle on rauhan ja vapauden tunne. Myös Liikkasen (1994, 40) mukaan vapaa-aika on yksilöllisyyttä korostava käsite - vapaa-aikaa ovat ne elämäalueet, joilla on mahdollisuus yksilöllisiin valintoihin, huviin ja iloon.

Hyvinvoinnin näkökulmasta yksilö pystyy vapaa-ajallaan tekemään omia valintojaan ja vaikuttamaan omiin asioihinsa. Vapaa-aikana koettavaa henkilökohtaista autonomiaa pidetään yksilön hyvinvoinnin lähtökohtana. Autonomian tunne liittyy valinnan ja vapauden tunteeseen, ja sillä on merkittävä vaikutus myös motivaatioilmaston syntyyn. (Liukkonen ym. 2002, 142–144.) Vapaa-aikaan ja vapauden tunteeseen voi sisältyä flow:n kokemus (Chikszentmihalyi 2005, 18). Flow on tila, jossa ihminen kokee senkaltaisia sisäisiä positiivisia kokemuksia, ettei mikään muu tunnu merkitsevän mitään. Kokemus itsessään tuottaa jo suurta iloa. Chikszentmihalyi on tutkinut flow-kokemusta sekä vapaa-ajalla että työssä ja on todennut, että flow voi toteutua niissä molemmissa. Hän on myös todennut, että useimmat eri-ikäiset ihmiset ovat kokeneet kaikkein pahimman alakulonsa silloin, kun he ovat yksin ja toimeettomina. Tämä voi tarkoittaa sitä, että flow:n kokemiseen liittyvät voimakkaasti sosiaaliset suhteet ja jokin toiminnallinen aktiviteetti. (Chikszentmihalyi 2005, 234–238.)

Helve (2009, 250) määrittelee nuorten vapaa-ajan sellaiseksi ajaksi, jota nuori viettää koulun ulkopuolella. Koulutyöpäivän jälkeen oppilaan rooli muuttuu, sillä kotona hän on lapsi vanhemmilleen, kasvatuksellisten toimenpiteiden kohde ja enemmän tai vähemmän velvollinen osallistumaan vanhempien edellyttämiin kotitöihin ja kodin työnjakoon. Osan koululaisen kotona käytettävissä olevasta ajasta vie koulutyöhön liittyvät kotitehtävät, läksyt. Kodin ja koulun osoittamien tehtävien ja velvollisuuksien lisäksi nuorella on päivisin käytössään tilanteesta riippuen enemmän tai vähemmän omaa aikaa. Omalla ajalla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa sellaista vapaa-aikaa, jonka nuori voi käyttää itse valitsemallaan tavalla. Oman vapaa-ajan käyttöä rajoittaa luonnollisesti toimintaympäristön olemassa olevat mahdollisuudet tai rajoitteet.

Vapaa-aika on myös määritelty vapaudeksi velvoitteista toisia tai itseä kohtaan. Ylikännön (2011) mukaan ajankäyttöä voidaan arvottaa, normittaa ja luokitella eri tavoin, mutta ei ole olemassa yhtä vakiintunutta tapaa arvottaa tai luokitella ajankäyttöä. (Ylikännö 2011, 48.) Myös Ruuskasen (2004, 156) mukaan ajankäytön toimintojen luokittelu on ongelmallista, koska ei ole olemassa mitään yleisesti hyväksyttyä luokittelujärjestelmää. Aikaisempiin tutkimuksiin perehtyessäni totesin, että ajankäyttöä on luokiteltu muun muassa sen mukaan, kuinka aktiivista tai passiivista toiminta vapaa-ajalla on ollut. Luokittelu on ongelmallista, sillä eri näkökulmista katsottuna sama toiminta on voitu tulkita sekä passiiviseksi että aktiiviseksi riippuen siitä, mitä toiminto on pitänyt sisällään. Vapaa-ajan käyttöä on myös jäsennetty rakentavaan järjestettyyn toimintaan ja järjestämättömään vapaa-aikaan. (Ks. Pulkkinen 2002a, 25.)

Vapaa-aikaa voidaan määritellä myös tarpeiden näkökulmasta. Yksi mielenkiintoinen vapaa-ajan luokittelu, joka on rinnastettu Maslow'n tarpeiden hierarkista järjestelmää kuvaavaan pyrami-



diin, löytyi espanjalaisen Deuston yliopiston tutkijoiden Cuencan, San Salvador del Vallen, Aguilarin, ja Ortegán artikkelista (Cuenca ym. 2009). Artikkelissa tutkijat ovat pohtineet erilaisia näkemyksiä vapaa-ajan ilmiöstä, korostaen muun muassa Chikszentimihayin ajatuksia vapaa-ajasta. Artikkelista löytyy vapaa-ajan pyramidi ”The Leisure Pyramid” (kuvio 1), joka on yhdistelmä Karla A. Hendersonin vapaa-ajan luokittelusta ja Abraham H. Maslowin tarvehierarkiasta. Pyramidi on kuvaus tasoista, joilla ihminen pyrkii hallitsemaan vapaa-aikaansa ja tuottamaan erilaisia kohteita tarpeentyydytyksensä ja selviämistään varten.



**KUVIO 1.** Vapaa-ajan pyramidi Maslow’n tarvehierarkiaan rinnastettuna, muokkaajina K.A. Henderson ym. 2001 (Cuenca ym. 2009).

Vapaa-ajan pyramidia vapaasti tulkiten käy esiin, että itsensä toteuttaminen, joka on Maslowin hierarkiassa tarpeentyydytyksen korkein muoto (5. taso), rakentuu myös vapaa-ajan osalta useiden eritasoisten mielekkäiden toimintojen kautta. Hendersonin mukaan vastaavalla tasolla (5. taso) oleva vapaa-ajan kokemisen korkein muoto on solidaarinen vapaa-aika ”leisure with solidarity”. Artikkelin kirjoittajien mukaan tutkimukset ovat osoittaneet, että solidaarinen vapaa-aika on kestävä, ympäristöä säästävää ja se tarjoaa runsaasti hyvinvoinnin ja merkityksellisyyden elämyksiä. Esimerkiksi humanitaarinen työ tuottaa sosioemotionaalisia hyvinvoinnin kokemuksia ja mielihyvää toimijan sisäiselle kokemusmaailmalle, ja se on myös ympäristöä säästävää sekä globaalisti kestävä toimintaa. Arvostetuksi tulemisen tarpeen tason (4. taso) vastine vapaa-ajan osalta on luova vapaa-aika ”creative leisure”, joka on omakohtaista, tietoista, aktiivista, kompleksista, mutta myös huvia tuottavaa vapaa-aikaa. Sille on tyypillistä luovien elämysten kokeminen, ymmärrys vapaa-ajan globaalista luonteesta ja luovuuden sekä virkistuksen mahdollisuuksista. Luova vapaa-aika sisältää kaksi näkökulmaa a) sille on tunnusomaista saada aikaan jotain uutta ja b) virkistyä jotain tekemällä (valmistamalla). Yhteiskuuluvuuden tarpeiden tasoa (3. taso) vastaa aktiivinen vapaa-aika ”active leisure”, joka sisältää

harrastuksia, huvittelua ja eskapismia. Aktiivisella vapaa-ajalla ei tarkoiteta pelkästään fyysistä liikunnallista aktiivisuutta, vaan myös henkistä aktiivisuutta, sellaista aikaa johon liittyy toimeliaisuutta ja jolle annetaan jotain itsestä. Kokonaisuutena aktiivinen vapaa-aika lisää fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia. Turvallisuuden tarpeita kuvaavaa tasoa (2. taso) vastaa vapaa-ajan puuttuminen kokonaan tai vapaa-ajan määrän vähäisyys. Maslowin pyramidin alimmalle tasolle (1. taso), fyysisten tarpeiden rinnalle on asetettu ”*toxic leisure*”, jolla tarkoitetaan sellaista vapaa-aikaan liittyvää toimintaa, jolla on ympäristöä turmelevia vaikutuksia, esimerkiksi golf-kenttien rakentaminen, autoilun ja lentomatkustuksen lisääntyminen matkailuelämyksiä etsittäessä, luonnonmetsien tuhoutuminen vapaa-ajan käytön seurauksena jne. Vapaa-ajan pyramidia tulkittaessa ja erilaisia vapaa-ajan toimintoja siihen sijoitettaessa on huomioitava, että monet arvokkaat vapaa-ajan elämykset voivat osoittaa erilaisia muotoja ja asteita yksinkertaisimmasta aina kaikkein monimutkaisempaan. Oleellista sijoittelussa on havaita toimintojen syvin olemus. Eniten yksilölle tyydytystä antava kokemuksellinen vapaa-aika on Hendersonin (2001) mukaan kaiken kattava eri vapaa-ajan tasojen kautta rakentuva solidaarinen vapaa-aika ”*leisure with solidarity*”. (Cuenza ym. 2009.)

## 2.2 Aikaisempia tutkimuksia nuorten vapaa-ajan käyttöön liittyen

Ajankäyttötutkimusten perinteet juontavat 1900-luvun alkuun, jolloin ajankäyttötutkimukset alkoivat Neuvostoliitossa (Venäjä), Yhdysvalloissa ja sittemmin Euroopassa. Suurin osa eri väestöryhmien ajankäyttötutkimuksista on tuottanut määrällistä tietoa tutkittavien ajankäytön rakentumisesta vuorokauden 24 tunnin aikana. Ajankäyttötutkimusten pääasiallinen tutkimusmenetelmä on aikabudjointi. Sen avulla kuvataan ihmisjoukkojen käyttäytymisen säännönmukaisuutta – milloin, missä, mitä ja kuinka paljon mitäkin toimintoa on harjoitettu. Yhden tai muutaman ryhmän aikabudjetti ilmaisee toimintoihin käytetyn ajan keskiarvon henkilöä kohti. Aikabudjetti saadaan joko kysymällä, kuinka kauan vastaajat normaalisti käyttävät aikaa eri toimintoihin tai kysymällä kuinka vastaajat käyttävät aikaansa tiettyinä päivinä. Suomessa vapaa-aikaa on tutkittu kokonaisajankäytön näkökulmasta mm. Tilastokeskuksen, Työterveyslaitoksen ja Elinkeinoelämän tutkimuslaitoksen laajoissa koko väestöä koskevissa tutkimuksissa. (Ks. Liikkanen 2005; Timonen 2005; Piekkola 2007.)

Suomalaisten koululaisten vapaa-aikaa on tutkittu ensimmäisen kerran 1930-luvulla. Sen jälkeen tutkimuksia on tehty useammasta eri näkökulmasta, lähinnä yksittäisiin kulttuuri- ja liikunta-harrastuksiin liittyen. Monet oppivelvollisuusikäisten ajankäytön tutkimusaineistot on koottu siten, että lasten ajankäyttöön liittyviin kysymyksiin vastaajina ovat olleet huoltajat tai harrasteohjaajat, eikä vastaajajoukkoa ole rajattu oppivelvollisuusikäisiin, vaan selvityksen kohteena ovat olleet tietyt valitut ikäluokat (ks. Tilastokeskuksen ajankäyttötutkimukset). On myös ollut yleistä valita kyselyn

vastaajajoukko otannan kautta, jonkin tietyn kriteerin täyttävistä vastaajista. (Ks. Tynjälä & Kannas 2004; Alanen 2009.)

Vapaa-ajan tutkimuksia on tehty kolmesta erilaisesta tarkastelunäkökulmasta käsin. Yksi näkökulma lähestyy vapaa-aikaa modernissa maailmassa yhteiskunnallisesti ja kulttuurisesti merkityksellisenä arkea jäsentävänä periaatteena. Toisen näkökulman mukaan vapaa-ajan säätely ja ohjaaminen ovat julkisen vallan politiikkaa. Kolmas näkökulma tarkastelee vapaa-aikaa kasvavana markkinayhtymänä, joka tuo mukanaan taloudellista kehitystä. (Liikkanen 2009, 8.)

Suomessa varhaisin koululaisten vapaa-aikaan liittyvä ajankäyttötutkimus paikantui 1930-luvulle, jolloin professori Matti Koskenniemi tutki koululaisten ajankäyttöpäiväkirjojen merkintöihin perustuen heidän ajankäyttöään (ks. Koskenniemi 1980). Hän oli jo tuolloin vakuuttunut siitä, että oppilaiden koulukäyttäytymisen ymmärtämiseksi tarvittiin tietoja myös heidän toimistaan koulun ulkopuolella. Koskenniemi siis katsoi koululaisten vapaa-ajan käyttöön liittyvän tiedon olevan yhteiskunnallisesti ja kulttuurisesti merkityksellistä. Koskenniemen ”Koululaisen päivänkehä”-tutkimus (1980) on vaikuttanut ratkaisevasti oman tutkimuskohteeni valintaan, sillä Koskenniemi esitti tutkimuksensa yhteydessä toiveen, että hänen tutkimuskohteensa saisi jatkoa myös tulevaisuudessa. Koskenniemen innoittamana keräsin oman tutkimusaineistoni jo 1990-luvulla, mutta aineistoni jäi lepäämään, samoin kuin Koskenniemenkin aineistolle kävi aikanaan 1930-luvulla. Koskenniemen tutkimuksen ja oman tutkimukseni yhtäläisyys löytyy myös siitä, että molemmissa tutkimuksissa vapaa-ajan käytön tiedot on kerätty ajankäyttöpäiväkirjojen avulla aktuaalisesti oppilailta itseltään.

Vapaa-ajan säätelyyn ja ohjaamiseen pyrkivä tarkastelunäkökulma tuli esiin professori Lea Pulkkinen ja KT Leevi Launosen koulupäivän rakennetta kartoittaneessa tutkimuksessa, joka käsitteli oppilaiden vapaa-ajan käyttöä kokonaiskoulupäiväprojektin yhteydessä (Launonen & Pulkkinen 2005). Heidän tutkimuksessaan vapaa-ajan käyttöä kartoitettiin järjestetyn iltapäivätoiminnan kehittämisen lähtökohdista ja tutkimus painottui pääasiassa oppilaiden harrastustoiminnan kartoittamiseen. Tavoitteena oli toteuttaa malli, joka korvaisi oppilaiden kotona vietettyjen yksinäisten iltapäivien sijaan koulun tiloissa järjestettävää oppilaille mieluisaa valvottua toimintaa. Eri-ikäisten lasten ja nuorten erilaisista ja yksittäisistä kulttuuri- ja liikuntaharrastuksista on olemassa runsaasti tutkimustietoa. (Ks. Laakso ym. 2008; Anttila 2011.)

Kansalaisten vapaa-aika on arkea hallinnoivan poliittisen ohjauksen haaste ja mahdollisuus. Kansallisella Tilastokeskuksella on ollut vuodesta 1981 alkaen merkittävä rooli vapaa-aikaa koskevien systemaattisten tilastotietojen keräämisessä. Tilastokeskuksen ajankäyttötutkimusten tarkoituksena on tuottaa yksityiskohtaista tietoa väestön vapaa-ajan käytön rakenteesta yhteiskuntapoliittisen

suunnittelun tueksi. Tilastokeskuksen ajankäyttötutkimuksissa vapaa-ajaksi lasketaan kaikki se aika, joka jää vuorokaudesta jäljelle kun nukkumiseen, ruokailuun, ansio- ja kotityöhön sekä päätoimiseen opiskeluun käytetty aika on vähennetty (Pääkkönen & Niemi 2001, 33). Tilastokeskuksen vapaa-ajankäyttötutkimukset ovat laajoja lähes koko väestön, ikäluokat 10–62-vuotiaat, kattavia tilastollisia otostutkimuksia, joiden tiedonkeruu perustuu vastaajien kahden vuorokauden ajan pitämään tarkkaan päiväkirjaa ajankäytöstään. Tutkimustulokset eivät kerro vapaa-ajan luonteesta, vaan sen käytön määrästä, esimerkiksi kuinka monta minuuttia vuorokaudesta käytetään television katseluun tai kotitöihin.

Talouden rakenteiden ja arkielämän muuttuessa lisääntynyt vapaa-aika tunnistetaan myös kasvavana markkinailmiönä, joka tarjoaa työpaikkoja ja yhteiskunnallista taloudellista kehitystä. Julkisen vallan ote vapaa-ajan moraalipoliittisesta hallinnoinnista on siirtynyt median ja yksityisyyden välisille markkinoille (Liikkanen 2009, 9). Vapaa-ajalla tarvittavia tuotteita ja palveluja kohdennetaan eri henkilöryhmille erilaisten vapaa-ajan käyttöön liittyvien markkina- ja kuluttajatutkimusten tuottaman tiedon avulla. Tämä vapaa-ajan tutkimuslinja liittyy keskeisesti kuluttajakäyttäytymiseen ja sitä kautta markkinoiden ehdoilla toimivaan kulutusyhteiskuntaan. Yhteiskunnan muutos työkeisyydestä vapaa-ajan merkityksen lisääntymiseen onkin synnyttänyt monia yhteiskuntateorioita, muun muassa teorioita tarina-, unelma- ja elämysyhteiskunnasta.

Valtion nuorisoasiain neuvottelukunta Nuora on julkaissut vuodesta 1994 lähtien vuosittain Nuorisobarometreja, jotka sisältävät haastatteluihin perustuvia tutkimustietoja 15–29-vuotiaiden nuorten elinoloista, arvoista ja asenteista. Jokainen tutkimusvuosi on teemoitettu erilaiseksi. Nuorisobarometrit ovat tuottaneet tietoja muun muassa nuorten kiinnostuksesta yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen, nuorten järjestökiinnittyneisyydestä, nuorten liikkumattomuuden ongelmasta ja sukupolvisuhteista. Nuorisobarometrit ovat julkisen vallan politiikkaa ohjaavia selvityksiä, sillä niistä saatavien tulosten perusteella laaditaan ohjeistuksia kunnille, jotta kuntapäätäjillä olisi mahdollisuus tunnistaa tarpeelliset epäkohdat ja parantaa nuorten elinoloja. Tarkoituksena on myös tuoda esiin tarve lisätä nuorten osallisuutta kunnallisessa päätöksenteossa. Vuonna 2009 neuvottelukunta tuotti tutkimuksen ”Aika vapaalla, nuorten vapaa-aikatutkimus 2009.” Tämä nuorten vapaa-aikaa laaja-alaisesti tarkasteleva tutkimus liittyy osana kolmivuotiseen Nuorisotutkimusverkoston Nuorten vapaa-ajan käytännöt ja nuorisotyö Suomessa -tutkimushankkeeseen. Tutkimuksen aineisto on koottu haastattelemalla puhelimitse satunnaisotannalla 1200:aa iältään 10–29-vuotiaasta nuorta. Tutkimuksessa vapaa-aika määriteltiin ajaksi työn ja koulun ulkopuolella, ja se painottui neljään teemakokonaisuuteen: 1) vapaa-ajan luonteeseen, 2) vapaa-ajan tekemiseen ja olemiseen, 3) vapaa-ajan yhteisöllisyyksiin ja 4)

nuorten tyytyväisyyteen eri elämänalueilla. Tutkimusraportti esittelee tulokset tilastollisina jakautumina ja erilaisina ulottuvuuksina taustamuuttujien suhteessa. (Myllyniemi 2009.)

Ruotsalaisessa yhteiskunnassa toimiva Ungdomsstyrelsen on suomalaista nuorisosiain neuvottelukuntaa vastaava viranomaisorganisaatio, joka tuottaa tietoa nuorista ruotsalaisen nuorisoi- ja kansalaisyhteiskunnan tarpeisiin, pitkälti poliittiseen säätelyn ja ohjaamisen tarkastelunäkökulmasta. Ungdomsstyrelsen on tuottanut Nuorisobarometreja vastaavia Ung idag -selvityksiä ja muita nuorten elämään liittyviä selvityksiä vuodesta 2007 alkaen. Vuonna 2007 julkaistu Ungdomar, fritid och hälsa -julkaisu 2006:4 käsitteli nuorten vapaa-aikaan liittyviä suoja- ja riskitekijöitä. Julkaisusta käy ilmi, että nuorilla (16–29-vuotiailla), jotka osallistuvat järjestettyihin vapaa-ajan aktiviteetteihin, on keskimäärin enemmän ystäviä, kuin niillä jotka jäävät aktiviteettien ulkopuolelle.

Tutkimuksessa on myös referoitu kahden ruotsalaisen tutkijan Per Nilssonin ja Hans-Erik Hermanssonin nuorten vapaa-aikaan liittyviä tutkimuksia. Nilssonin (1998) mukaan järjestettyjä vapaa-ajan aktiviteetteja ei tule arvostaa enempää kuin nuorten omaehtoista vapaa-aikaa, sillä molempiin osallistuminen on nuorille tärkeää. Hans-Erik Hermansson (1988) on haastattelututkimuksensa tuloksin myötä rakentanut kolme erilaista nuorisoryhmää vapaa-ajan orientaation mukaan. Ensimmäinen ryhmä on saanut nimen kotiorientoituneet ”*föräldraorientade*”, joka ryhmä koostuu niistä nuorista, jotka omistavat vapaa-aikansa perheen kanssa yhdessäoloon ja erilaisiin toimiin kotona. Heidän joukossaan on sekä niitä, jotka ovat itse valinneet tuon tavan ja niitä joille se on ainoa vaihtoehto. Toinen ryhmä on nimetty kaveriorientoituneeksi ”*kamratorienterade*”, jossa ryhmässä on nuoria, joille kaverit ovat tärkeimpiä. Tämän ryhmän nuoret ovat keskinäisessä suostuttelijaa-asemassa ja pitävät kiinni itsemääräämisoikeudestaan suhteessa vanhempiinsa ja aikuisten organisoimaan toimintaan. He viihtyvät parhaiten paikoissa, joissa ei ole aikuisten kontrollia ja omistautuvat spontaaneille sosiaalisille aktiviteeteille. Kolmas ryhmä on nimetty yhteiskuntaorientoituneeksi ”*omvärldsorienterade*”, johon ryhmään kuuluu nuoria, jotka investoivat tulevaisuuteensa ja henkilökohtaiseen kehittymiseensä. He osallistuvat aktiivisesti yhdistystoimintaan, ja tekevät elämälleen pitkän tähtäimen suunnitelmia. (Ungdomsstyrelsen 2007, 13, 9–10.)

Tutkimuksen mukaan vapaa-ajan itseisarvo on olla ”vapaata aikaa”, sillä vapaus vaatimuksista ja pakoista vaikuttaa terveyttä edistävästi. Vapaa-aika vaikuttaa positiivisesti osallisuuden, identiteetin, sosiaalisten taitojen sekä ongelmanratkaisutaitojen kehittymiseen. Vapaa-ajan positiivinen vaikutus näkyy nuorissa vahvana itsetuntona ja merkityksellisinä suhteina perheen ulkopuolisiin aikuisiin. Vapaa-ajalla on myös negatiivisia vaikutuksia, koska vapaa-ajan viettoon sisältyy myös riskejä. Tulokset osoittavat, että passiivisuus sosiaalisissa suhteissa ja ympäröivän yhteisön ulkopuolelle jäämi-

nen johtavat sosiaalisiin ja psyykkisiin ongelmiin. Tutkimuksen mukaan tuon riskin olemassaolo tulee ottaa vakavasti. Riskin vähentämiseksi nuorten toiminnan ohjaukseen tarvitaan lisää resursseja, esimerkiksi vakautta, hyvin koulutettuja henkilöitä ja yhteistyömenetelmiä, joiden avulla voidaan rikastaa ja kehittää nuorten persoonallista ja sosiaalista kompetenssia. On myös tärkeää säilyttää hyvät suhteet nuoriin, ja pitää tavoitteena negatiivisiin asenteisiin ja käyttäytymiseen vaikuttamista. Hyvät suhteet vanhempiin ja koulun henkilöstöön luovat pohjan lasten ja nuorten hyvälle kehitykselle. Vapaa-aika on tärkeä komplementti ja joskus kompensatiota niille nuorille, joilla on vaikeuksia sosiaalisessa kanssakäymisessä toisten nuorten kanssa. Vapaa-aika voi ilmentyä silloin kehitysympäristönä. (Ungdomsstyrelsen 2007, 13, 27.) Viimeisin Ungdomsstyrelsen vapaa-aikaan liittyvä julkaisu on ”FOKUS 14 – om ungas fritid och organiserings”, ja se on ilmestynyt helmikuun alussa 2015.

Edellä mainittujen tutkimusten lisäksi nuorten vapaa-aikaan liittyviä eri osa-alueita tutkitaan systemaattisesti moniin erilaisiin kehittämistarkoituksiin niin koulun-, kunnan- kuin kansallisella tasolla. Terveystieteiden tutkimuskeskus on vuodesta 1996 lähtien koonnut peruskoulujen 8.- ja 9.-luokkien oppilailta sekä lukioitten ja ammatillisten oppilaitosten 1. ja 2.-vuoden opiskelijoilta tietoja nuorten elinoloista, kouluoloista ja terveydestä erityisillä kouluterveyskyselyillä. ([www.thl.fi/kouluterveyskysely](http://www.thl.fi/kouluterveyskysely).)

Nuorisoikäluokkien merkitys yhteiskunnan rakentajina on saanut enenevässä määrin huomiota ja myös nuorten vapaa-ajan käyttöön on lisääntyvässä määrin kiinnitetty huomiota. Vuonna 2013 tarkastettiin Katariina Löfblomin akateeminen väitöskirja nuorten kokemista elämysten yksilöllisistä ja yhteisöllisistä merkityksistä. Löfblomin tutkimuksessa tarkastellaan nuorten antamia merkityksiä elämäkseen nimetyille kokemukselle ja tunteelle. Tutkimuksen aineisto koostui lukion ensimmäisen luokan oppilaiden kirjoituksista, lastensuojeluinstituutioissa ja kuntoutuskeskuksissa asuvien nuorten yksilöteemahaastattelusta sekä seikkailualan asiantuntijoiden teemahaastattelusta. Tutkijan mukaan tutkimuksen tulokset vahvistavat aiempia käsityksiä siitä, että nuorten harrastukset tuottavat moninaisia resursseja identiteetin rakentumiselle. (Löfblom 2013.)

Nuorten vapaa-aikaan liittyvät kansainväliset tutkimukset ovat pitkälti tilastollisia ja painottuneet kunkin yhteiskunnan sellaisiin kulttuurisiin muutoksiin, joiden vaikutuksia pohditaan liittyen oppilaiden oppimiseen ja opettamiseen. Poliittisen säätelyn ja ohjaamisen tarkastelunäkökulmasta laadittuja nuorten vapaa-aikaan liittyviä tutkimuksia ja selvityksiä tehdään lähes kaikissa Euroopan unionin jäsenvaltioissa, Euroopan unionin hallinnossa, OECD:ssa ja Yhdysvalloissa. Eri maiden erilaisista koulutus- ja yhteiskuntajärjestelmistä johtuen en katsonut noiden tutkimusten tarkemman selvittämisen olevan tämän suomalaisten yhdeksäsluokkalaisten vapaa-ajan tutkimuksen yhteydessä tarpeellista.

# 3 ELÄMÄNPOLITIikka JA IDENTITEETTI

Viime vuosikymmeninä vain muutos on ollut pysyvää. Turvalliset ja rauhalliset elämismaailmat ovat muuttuneet vastakohdikseen (Hoikkala & Roos 2000, 9). Joskus ilmiöiden, kuten vapaa-ajan merkityksen ymmärtämiseen tarvitaan etäisyyttä, koska vaikutukset tulevat esiin usein viiveellä. Arkielämä on yleensä niin totunnaista, että tunnistamme monet arkiset tilanteet itsestäänselvyyksinä. Kuitenkin taaksepäin katsottuna 1990-luvun nuorten vapaa-aika on osaltaan antanut tämän vuosikymmenen aikuisille elämänpolitiikan suunnan.

## 3.1 *Elämänpolitiikka*

Elämänpolitiikka on sitä, että yksilö pohtii elämää arkensa tasolla ja valitsee tarjolla olevista vaihtoehtoista erilaisia tapoja elää elämyksellisesti merkityksellistä elämää. Siten elämänpolitiikasta tulee yksilöllistä pärjäämistä. Jokainen yksilö valitsee oman tapansa elää, ja tarjolla on monia erilaisia tapoja merkityksellinen elämän rakentamiseksi. (Hoikkala & Roos 2000, 21.) Elämänpolitiikassa tarkastellaan yksilöllistymistä yhteisösuhteen näkökulmasta. Giddensin (1991, 215) mukaan elämänpolitiikka merkitsee politiikkaa, joka koskee minuutta, identiteettiä, itsereflektiota, elämänkaarta, hyvinvointia ja elämäntapaa. Se elää valinnoissa ja päätöksissä, joita yksilö tekee oman elämänsä osalta. Elämänpolitiikkaan liittyy myös yksilön tavoiteina eli yksilön oma käsitys siitä, millaiselta haluaa näyttää ulkopuolisen silmin tai millainen haluaa olla täyttääkseen yhteisön normiodotukset (Lehtonen 1997, 24). Helven (2001, 35–36) mukaan sosiaalistumisen ja kulttuuriin kasvamisen kautta nuoret omaksuvat ympäristönsä arvoja ja niiden kautta he tarkastelevat maailmaa, sekä muodostavat eränläisiä viitekehyksiä, joiden varassa muodostavat oman maailmankuvansa.

Nuorilla on olemassa olevia suunnitelmia elämälleen ja omia tulevaisuudenkuvia. Nuorten tulevaisuus ei kuitenkaan rakennu menneisyyden jatkoksi, vaan se rakennetaan nykyhetkestä. 1990-luvulla mediamaailma monipuolistui ja tarjosi lisääntyviä mahdollisuuksia omien kokemusten reflektioihin ja minuuden työstämiseen. Populaarikulttuurin kertomukset ja television ihmissuhdesarjat ovat istuneet hyvin nuorten kokemushorisontteihin. Niiden kautta välittyvä maisema on nuorille tuttu, koska ne sivuavat teemoiltaan ja tapahtumiltaan arkista elämää. (Hoikkala & Roos 2000, 18.) Suorannan (2007, 261) mukaan populaarikulttuuri on olennainen osa kasvatuksen maailmaa, se rakentaa

maailmankuvaamme, työstää asenteitamme ja antaa aineksia identiteettityöhön. Populaarikulttuurin tuotteilla on kasvattavaa voimaa arkielämän olennaisena osana (Suoranta 2007, 256), mutta myös kunkin ajanjakson aikana toteutettavilla yhteiskunta- ja koulutuspolitiikan linjauksilla on aina välillinen vaikutus nuorten maailmankuvan muodostumiseen. Tulevaisuuden epävarmuus ja puuttuva yksiselitteisyys tulkitaan usein vapaudeksi, avoimuudeksi ja mahdollisuuksiksi. Vapaus tarkoittaa ihmisen vapautta päättää ja vastata itse omasta elämästään ja teoistaan. (Suurpää 1996, 53.) Tämän tutkimuksen kohderyhmän osalta vapaus ja pakko vuorottelevat 9.-luokan oppilaan yksityisessä elämänpolitiikassa, koska kodilla ja koululla on vielä suuri merkitys nuorten elämään. Oppivelvollisuuden suorittaminen ja vanhempien asettamat velvoitteet kuvaavat pakkoa ja vapaus toteutuu vapaa-ajalla vapautena valita oman ajan käyttö haluamallaan tavalla. Tämän tutkimuksen kautta nuorten vapaa-ajan käytön valinnat tuottavat tuokiokuvan niistä henkilökohtaisista valintojen merkityksistä, joita yhdeksäsluokkalaiset ovat antaneet vapaa-ajalleen 1990-luvulla rakentaessaan omaa elämänpolitiikkaansa.

Ihmisillä on nykyään käytössään enemmän vapaa-aikaa ja rahaa, ja yleinen elintaso on noussut samalla kun tavaroiden ja palveluiden tarjonta on lisääntynyt valtavasti. Yksilöiden toimintatila on laajentunut ja mahdollisuudet ovat lisääntyneet. Kulutuksessaan ihmiset eivät tavoittele enää pelkäänsä sitä, mikä on välttämätöntä tai tarpeellista, vaan sitä, mikä miellyttää heitä. Myös välttämättömiä tarpeiden tyydytyksessä kiinnitetään huomiota siihen tapaan, jolla ne tyydytetään. Valitsijalle tyypillisiä peruskysymyksiä ovat: mitä oikeastaan tahdon ja miellyttääkö se sitten minua (Noro 1995, 121–122). Elämänpolitiikka ja identiteetti ovat molemmat rakennusvaiheessa nuoruusiällä. Seuraavaksi esittelen identiteetin käsitettä.

### 3.2 *Identiteetti*

Identiteetti on oman paikan löytämistä ja kuulumista johonkin. Identiteetti rakentuu monilla eri elämäntilanteilla yksilön ja yhteiskunnan keskinäisessä vuorovaikutuksessa. Oletukseni mukaan yksi merkityksellinen identiteetin rakentumisen osa-alue on henkilökohtainen vapaa-aika. Identiteetti on yksilöitymistä, jossa perinteiset primäärisosialisaatiossa annetut roolit korvataan itse valituilla liitännöillä vuorovaikutuksessa läheisten ihmisten, vertaisten ja mediamailman välittämän kuvan kanssa. Siltalan (2013, 445) mukaan yksilön on pakko luoda koossapysyvä elämäntarina kaikista elämäntilanteista. Elämäntarina on tunne valinnoista ja sopeutumisesta, oman tarinan luominen kaikista niistä aineksista, joita kullakin hetkellä on käytössä. Elämän hetkellistymisen myötä myös Relander (2000,



281) näkee identiteetit läsnäolokokemuksina, jotka häivähtävät kulloisessa hetkessä. Nuorten yhteiskunnallisten identiteettien ominaispiirteinä on tasapainoilu erilaisten arvostusten välillä ja pyrkimys niiden joustavaan yhdistämiseen (Suurpää 1996, 52).

Identiteetin joustavuuteen liittyy myös Ziehen (1991) näkemys jokaisessa ihmisessä vaikuttavasta kahdesta vastakkaisesta taipumuksesta, intressistä regressioon ja intressistä progressioon. Näiden kahden intressin välillä toimii suojelumekanismi, joka korjaa tapahtuneita vahinkoja tai jonka avulla voidaan välttää mahdolliset ongelmat. Regressiointressi on pitäytymistä vanhaan tuttuun ja turvalliseen, jossa mikään ei muutu. Identiteettityö voi progressiivisuudessaan ahdistaa, mutta ahdistuksesta pääsee hetkellisesti pois turvautumalla regressioon. Silloin palataan tuttuihin mielihyvän tiloihin, elämyksiin yhteenliittymisestä ja yhtenäisyydestä toisten kanssa. Progressiointressi sen sijaan suuntautuu muutoksen, eteenpäin pääsemisen ja pystymisen elämyksiin. Identiteettityössä se edistää uuden identiteetin rakentumista. Progressiointressin kautta ihminen oppii ja kokee jotain sellaista uutta, jonka avulla voi muuttaa omia sisäisiä ajatusrakenteitaan. Mielihyvä ilmenee uuden oppimisen tuomasta elämyksestä. Progressiointressi kuvaa kehittymistä ja tavoitteellista suuntautumista tulevaisuuteen. Molemmat intressit ovat läsnä jokaisessa yksilössä ja jokaisessa yksittäisessä tilanteessa, ja ne ovat dialektisessa suhteessa toisiinsa. (Ziehe 1991, 133–140.)

Identiteetit eivät 1990-luvulla enää rakentuneet historiallisille kertomuksille (vrt. Relander 2000, 281), vaan yhteiskunnan yksilöllistymisen trendi heijastui nuorten identiteettityöhön, ja johti itsensä löytämisen sekä massasta erottautumisen pakkoon. Omaa minuutta yritetään kokea ainutlaatuisena ja ainutkertaisena ja siihen pyritään muun muassa estetisoinnin, pukeutumisen ja tyylin avulla. (Aittola ym. 1991, 247.) Ziehen (1991, 27) mukaan identiteettityö on oman elämänprojektin työstämistä, kokeillen ja muuttaen, sommitellen ja peruen. Nuorilla on lukemattomia vaihtoehtoja kokeiltavana uransa, pukeutumisensa ja elämäntyylinsä suhteen. Erityisesti silloin kun arkielämän todellisuus ja kulttuurisesti tuotetut odotukset eivät kohtaa toisiaan, syntyy motiivi muutoksen tarpeelle.

Perinteistä vapautuminen on luonut uudenlaisia mahdollisuuksia identiteettityölle. Houtsosen (1996, 200) mukaan ihmisten ainutkertaiset identiteetit tuotetaan kulttuurisen rakenteen avulla. Suomalainen kulttuurinen todellisuus on muuttunut ajan myötä, ja identiteetin rakentaminen on tullut yhä vaikeammaksi. Identiteettiään rakentava henkilö oppii kokemaan itsensä sen palautteen ohjaamana, jonka muut kanssatoimijat hänen toiminnastaan hänelle välittävät. Erityisesti vertaissuhteet toimivat ”peilinä” identiteettityölle. Myös nuorison toimintaa käsittelevät yleiset puheenvuorot kertovat nuorille itselleen millaisia he ovat, mitä heiltä odotetaan ja miten heidän toimintaansa voidaan selittää. Nuoret kuitenkin kapinoivat usein heihin kohdistettuja normatiivisia vaatimuksia vastaan tekemällä asioita toisin. Valta synnyttää vastarintaa. (Löfblom 2013, 39.)

Ziehen (1991, 27) mukaan nuorten identiteetti painottuu enemmän yhteisöihin ja kulttuurisiin muutoksiin, kuin kotiin ja perheeseen. Media muovaa minä-ihannetta ja vaikuttaa välillisesti itsetuntoon. Giddensin (1991, 53–54) mukaan yksilön omakohtainen ymmärrys itsestä oman elämänkertansa puitteissa tarkoittaa ”minä-identiteettiä”. Kuitenkin eheän identiteettikokemuksen luominen edellyttää jatkuvaa tarinan kertomista menneen ja tulevan välillä. (Giddens 1991, 36–47; ks. myös Beck ym. 1995, 95.) Identiteetti syntyy ajallisesta jatkuvuudesta, menneisyyden saattamisesta yhteyteen ennakoitun tulevaisuuden kanssa. Kaikissa yhteiskunnissa henkilökohtaisen identiteetin ylläpitäminen on ensisijainen ontologisen turvallisuuden edellytys. (Giddens 1995, 114.) Nuoret voidaankin nähdä historiallisesti rakentuneen kulutuspuheen merkitysten kantajina ja uusintajina, sillä kulttuuriset resurssit tarjoavat heille sekä menneisyyden että nykyisyyden ajattelutapoja (Autio 2006, 100).

## 4 NUORTEN VAPAA-AJAN KEHYKSET 1990-LUVULLA

Tässä luvussa rakennan kehyksen nuorten vapaa-ajan käytölle 1990-luvulla. Vapaa-ajan kehyksellä tarkoitan kaikkia niitä 9.-luokan oppilaiden arkielämää toiminnallisesti jäsentäviä osa-alueita, joilla on välillistä tai välitöntä vaikutusta nuorten elämään ja vapaa-ajan käyttöön. Kehyksen rakentaminen tutkittavalle ilmiölle on oleellista, koska tarkastelen vapaa-aikaa osana sosiaalista todellisuutta, jossa nuoret kasvavat ”tuleviksi aikuisiksi” omaa elämänpiiriään laajempien muutosten heijastuessa heidän elämäänsä. Vallitseva kulttuuri vaikuttaa vapaa-ajan merkityksellisyyteen ja siitä syystä kuvaan aluksi nuorten elämää 1990-luvulla kehystäneitä olosuhteita, jotta vapaa-ajan ilmiö välittyy aikansa kuvana.

Automaattinen yhteiskunnan jäsenyys myönnetään syntymän yhteydessä. Silloin yksilö saa sosiaaliturvatunnuksen, joka avulla hän erottuu muista yhteiskunnan jäsenistä. Yksilön identiteetin muotoutuminen alkaa nimestä, joka määrittää lapsen sukupuoliroolia. Lapsuusaikaan liittyvä ensimmäisen asteen sosialisatio tapahtuu perheessä. Primaarisosialisaation kautta lapsi sisäistää merkityksellisten toisten ihmisten rooleja ja asenteita ja oppii pitämään subjektiivisesti hallussaan omaa minuuttansa ja maailmaa, omaa identiteettiä suhteessa merkityksellisiin toisiin (Berger & Luckmann 1994, 150). Sosiaaliturvatunnuksen myötä yksilö on osallinen kaikista yhteiskunnan tuottamista palveluista, mutta myös velvoitteista, joita yhteiskunta kansalaisilleen asettaa. Yksi yhteiskunnan kaikille kansalaisilleen asettamista velvoitteista on oppivelvollisuus. Nuori oppivelvollinen ei kuitenkaan katso maailmaa koulusta käsin, vaan koulu liittyy vain yhtenä osana siihen kulttuuriseen kokonaisuuteen, jossa identiteettiä ja elämänpolitiikkaa rakennetaan. Koulun, kodin ja muiden kasvatusinstituutioiden ohella kasvun materiaalia on enenevästi tarjolla vapaa-ajalla ja median välittämänä (Kupiainen & Suoranta 2002, 116). Yhteiskuntaan ja sen sosiaalisiin verkostoihin liittyvät muutokset vaikuttavat kaikki siihen kokonaisuuteen, jossa nuorten identiteetti ja elämänpolitiikka rakentuu. Koska tämä tutkimus paikantuu 1990-luvulle, on tutkimuksen tässä vaiheessa tarkoituksenmukaista hahmottaa se kehys, jossa 1990-luvulla 9.-luokan oppilaina olleet nuoret ovat tehneet vapaa-aikaansa koskevia valintojaan.

#### *4.1 Yhteiskunnalliset muutokset ja kulttuurinen tila 1990-luvulla*

Maailmalla tapahtuvat muutokset vaikuttavat kansallisvaltioihin ja huojuttavat yhteiskunnallisia rakenteita. Makrotasolla ne heijastuivat välillisesti tai välittömästi yhteiskunnallisiin instituutioihin ja niiden välityksellä myös mikrotasolle, kuten kansalaisen rooliin, yksilön arkielämään ja elämismaailmaan. Kunkin aikakauden kulttuurinen tila vaikuttaa sosiaaliseen todellisuuteen, koska tapamme käyttäytyä, ajatella, kommunikoida ja käsittää todellisuutta ovat pitkälti muotoutuneet sosiaalisten ja kulttuuristen kokemusten seurauksena (Säljö 2001, 33). Nuorten pohdinnoissa kansalaisuus on koettu ja peritty kulttuuriominaisuus. Se näyttäytyy kuulumisena johonkin ja jaettuna kulttuurisena jäsenyytenä. (Harinen 2000, 61.) Yhteiskunnalle onkin ominaista se, että on olemassa rinnakkain erilaisia tapoja ymmärtää ja selittää todellisuutta (Säljö 2001, 24).

Yhteiskunnan kehityksen eri aikakausia on nimetty sosiaalisia ja kulttuurisia muutoksia keskeisimmin kuvaavien selitysten mukaisesti. 1990-luku oli ”modernin minän” aikaa (Giddens 1995, 83) tai yksilöllistymisen aikaa. Giddensin (1991) mukaan myöhäismodernissa ajassa ihmisestä tuli yksilö, joka joutui itse vastaamaan omien valintojensa kautta siitä, mikä hän on ja millaisena hän tulee olemaan. (Giddens 1991, 5.) Yksilöllistyminen merkitsi myös jalansijaa egoismille ja itsekkyydelle (Hoikkala & Roos 2000, 26). Myöhäismodernin nuoren oli 1990-luvulla valittava oma tapansa elää ja rakentaa elämyksellisesti merkityksellinen elämä (Hoikkala & Roos 2000, 21). Valinnan mahdollisuudet yleistyivät ja tulivat jokaisen osaksi riippumatta siitä, määräsivätkö ”oikeat” tai ”väärät” valinnat yksilön elämäntapaa (Berger & Luckmann 1995, 193). Yksilöllistyneet valinnan mahdollisuudet heijastuivat erilaisina elämäntapa- ja kulutusvalintoina eikä yhteisöllisyyden paineet enää 1990-luvulla velvoittaneet kansalaisia tietynlaiseen toimintamalliin.

Giddensin (1995, 92) mukaan emotionaalisessa sitoutumisessa traditioon ja sen kautta menneisyyteen on kyse itse kunkin mahdollisen sitoutujan omasta valinnasta. Siten monet sukupolvilta toisille aikaisemmin siirtyneet normit ja toimintamallit voitiin kyseenalaistaa yhteiskunnan ja toimintaympäristön muutosten myötä. Perinteisten toimintamallien oheen syntyi toisenlaisia uudempia toimintamalleja ja -rakenteita. Perinteisten arvojen muuttuminen jälkimodernin ajan myötä toi elämään ristiriitaisuutta ja epävarmuutta (Helve 1997, 151). Myös Ziehen (1991, 16–17) mukaan perinteiden mureneminen muokkaa ja tuhoaa perinteistä kulttuuria. Perinteiden mureneminen ja modernisoituminen on tunkeutunut syvälle ihmisiin, mm. asumistapoihin, vapaa-ajan tottumuksiin, juhliin, perhesuhteisiin, sukupuolisiin tarpeisiin ja ajan kokemiseen. Kristinuskon merkitys elämän ohjenuorana häviää, sukupuolimoraali ja seksuaalikäyttäytyminen muuttuvat, sukupolviroolit purkautuvat ja suhdautuminen auktoriteetteihin muuttuu.

Modernisoituminen vaikuttaa kaiken näkyvän lisäksi myös tulkintoihin, symboleihin ja ihmisten psyykkiseen todellisuuteen (Ziehe 1991, 19). Helven (1997) tutkimuksen mukaan 1990-luvun nuoret (16–19-vuotiaat) kasvoivat pettymyksen tieteelliseen maailmankuvaan. He pettyivät suuriin kertomuksiin ja niiden tilalle tullesiin pieniin projekteihin, joiden avulla maailman ongelmia ei kuitenkaan pystytty ratkaisemaan. (Helve 1997, 151.) Aikakausi vapautti nuorissa uusia itsensä toteuttamisen tulkintoja ja itsensä ymmärtämisen mahdollisuuksia. Ziehe (1991) kutsuukin tätä aikakautta kulttuuriseksi vapautumisprosessiksi (Ziehe 1991, 27). Yhteiskunnan jälkitraditionaalista tilaa kuvataan aikana, jolloin vallalla ovat valinnan mahdollisuudet ja valinnan pakot. (Kortteinen 2000, 33; Kettunen 2012, 484.) Kulttuurinen vapautuminen, yhteiskunnan syvä taloudellinen lama ja siitä toipuminen sekä teknologian nopea kehittyminen osuivat kaikki 1990-luvulle. Suomen liittyminen Euroopan unioniin vuonna 1995 jakoi vuosikymmenen puoliksi, aikaan ennen ja jälkeen Euroopan unionin jäsenyyden.

1990-luvulla tapahtuneiden muutosten promoottorina toimi teknologian voimakas kehittyminen, erityisesti media- ja viihdeteknologian kehitys, joka omalta osaltaan laajensi nuorten maailmankuvaa. Radio-ohjelmien ja sanoma- ja aikakausilehtien määrä lisääntyi, ja käytännön arkielämää monella tavalla helpottava teknologia kehittyi merkittävästi (esim. mikroaaltouuni). Kannettavat matkapuhelimet yleistyivät Suomessa 1990-luvun alussa kun digitaaliset GSM-matkapuhelinverkot otettiin käyttöön. Kaapeli- ja satelliittikanavien ja videonauhureiden yleistyminen kodeissa mahdollisti television katsomisajankohdan siirtämisen itselle sopivaksi. Televisio tarjosi erilaisten tallennusmuotojen ja lisääntyneen ohjelma- ja kanavatarjonnan myötä loputtomia mahdollisuuksia viettää aikaa television katselussa, ja televisio toi maailman tapahtumat tuoreeltaan suoraan olohuoneisiin.

Mediat ovat 1990-luvulta alkaen olleet osa ihmisten elämää. Televisio-ohjelmien välityksellä on päässyt käsiksi muiden kokemuksiin ja ne tarjoavat monia eri malleja, joiden kautta voi selvittää omaan elämään liittyviä ongelmia. Television ihmissuhdesarjat on usein rakennettu niin, että ne sivuavat tapahtumiltaan ja teemoiltaan katsojien omaa elämää. Televisio on 1990-luvulla ollut niin merkittävä media, että jopa ajankäyttöä jäsennetään ihmissuhdesarjojen mukaan ja joidenkin sarjojen hahmot voidaan kokea jopa ystävien kaltaisina. Mediat ovat kollektiivisen kokemuksen työpaikkoja (Hoikkala & Roos 2000, 18–19.) Yhteinen koko maailman kattava tietoverkko Internet, kansankielellä ”netti”, jalkautui suomalaisen väestön tietoisuuteen, kun Word Wide Web -palvelu julkaistiin vuonna 1991. Uusi palvelu houkutteli yksityisiä ihmisiä käyttämään Internetin tarjoamia mahdollisuuksia, ja palvelun räjähdysmäinen leviäminen Suomessa alkoi vuonna 1993.

Nuorilla on aina tuore kontakti yhteiskuntaan ja siinä tapahtuviin muutoksiin. Nuorille tulevaisuus on merkinnyt unelmia itsenäisestä omasta elämästä, mutta jälkimoderni aika on kuitenkin tuonut

elämään ristiriitaisuutta ja epävarmuutta (Helve 1997, 76). 1990-luvun nuorten elämän epävarmuus johtui osittain lama-ajan vaikutuksista, mutta myös monista muista yhteiskunnassa tapahtuneista muutoksista. Erityisesti nuorten yksilölliset mediankäyttötavat omine maailmankuvineen pirstoivat länsimaista rationaalista maailmankuvaa (Helve 1997, 144).

Peruskoulun päättävien yhdeksännen luokan oppilaiden oletetaan tekevän ratkaisuja tulevaisuutensa suhteen, mutta nopeasti muuttuvassa maailmassa on vaikea ennustaa millaisille aikuisille tulevaisuuden yhteiskunnassa on käyttöä. Nuorten toiveiden ja odotusten on entistä vaikeampi toteutua, mikä johtaa usein ahdistuksen ja turhautumisen tunteisiin. Todellisuuden ja unelmien välinen kuilu kasvaa liian suureksi. (Ziehe 1991, 27.) Murrosikäinen peruskoulun yläasteen oppilas on altis vaikutteille ja pohtii asioita sekä omaa käyttäytymistään, hän myös kokee voimakkaasti tunnetasolla itseensä kohdistuvan arvostelun. Epäonnistumisen syitä selitetään usein ulkoisilla tekijöillä. Nuorten tietoisuudessa läsnä olevien samanaikaisten elämänmuotojen kilpailu keskenään vaikeuttaa nuorten ratkaisuja entisestään (Ziehe 2001, 34).

Nuoret luovat toimijuuttaan itsenäisyyden ja suhteissa toimimisen välimaastossa, he ovat jatkuvasti suhdeverkkojen välisissä neuvotteluissa ja luomassa uusia sopimuksia (Vanhalakka-Ruoho 2007, 22). Nuoren ajattelu on usein stereotyyppistä, epäloogista ja mustavalkoista. Käyttäytymistä määräävät mallit, ystävyssuhteet ja ulkoiset palkkiot. (Aho & Laine 1997, 29.) Sosiaalinen kanssakäyminen, kokemukset ja nautinnot sekä suhde omaan itseen on tullut tärkeäksi. Ziehe (1991, 30) tarkoittaa samaa subjektivoinnin vaatimuksella eli emotionaalisten kokemusten etsimistä kaikista eteen tulevista tilanteista. Tunteet vaikuttavat kaikkeen tekemiseen, ja ihmissuhteiden laatu korostuu enemmän kuin itse (työ)suoritus. Subjektivoinnin vaatimus tarkoittaa sitä, että nuorille ei riitä enää pelkästään keinot päämäärän saavuttamiseen, vaan suurempi painoarvo annetaan kanssaihminen kesken jaetuille hyville suhteille (Ziehe 1991, 30). Ziehe (1991) mainitsee, että nuoruutta pidetään eroottisena, esteettisenä ja kommunikatiivisena myyttinä. Nuoret käyttävät vaatteita symbolisena välineenä, he ovat tietoisia ihmissuhteista ja kykenevät itsensä monitasoiseen esittämiseen myös kommunikatiiviset ja ilmaisulliset kyvyt kehittyvät edellistä sukupolvea huomattavasti nopeammin. (Ziehe 1991, 45.)

Postmodernin ajan ja traditioiden murtumisen myötä nuorille on tarjoutunut uudenlainen vapaus, ainakin ajatuksen tasolla, yksilöllistymiseen ja omaehtoiisiin valintoihin. Traditioiden murtumisen myötä elämäntapaa rakentavat elementit tulivat eri tavalla valittaviksi. Kulttuuriteollisuuden tuottamat mallit ja mielikuvat ohjasivat yhä voimakkaammin nuorten unelmia ja toiveita. Inhimillisesti merkittävät elämykset edellyttävät aina elämyksen ja reflektion vuorovaikutusta (Väyrynen 2010, 24).

Media täytti elämän ja vaikutti etenkin nuoriin, jotka ovat identiteetin etsimisvaiheessa. Näin mainostajilla on ollut suuret vaikutusmahdollisuudet nuoriin. Ziehe (1991) puhuu tässä yhteydessä todellisuuden päälletunkevuudesta, vaarasta joutua vaatimusten, odotusten ja todellisuuden tulkintojen saartamaksi siten, ettei omaa itseä enää kyetä löytämään. Senkaltaisessa tilanteessa edellytetään tarkkaavaisuutta, jotta liiat vaatimuspaineet ja päälletunkevuus voidaan suodattaa pois ja turvata näin omat identiteettikokeilut. (Ziehe 1991, 206–207.) Elämyksissä esteettisesti elämiseen orientoituva yksilö kokee luultavimmin vahvoja tunteita ja tunnelmia, jotka viestittävät hänelle itselleen vahvasta elossa olemisen tunnusta (Perttula 2010, 70). Nuorten jakama oma kulttuuri ja sen kulutus viestittää heille vahvaa elossa olemisen tuntua. Tosin vanhemmat ovat usein kokeneet nuorten uudenlaiset ja itsenäiset kulutustuotteet (radio-ohjelmat, elokuvat, sarjakuvat, televisio, tietokonepelit ym. pelit) uhaksi tai vaaraksi kasvavalle sukupolvelle (Manninen 1999, 160).

## ***4.2 Peruskoulu vapaa-ajan kehyksenä 1990-luvulla***

Kasvatus, koulutus ja oppiminen ovat kaikki yhteiskunnallisia ilmiöitä ja yhteisöllistä toimintaa (Tuomisto 2012, 421). Kouluajan vaikuttavuus läpäisee yksilöiden kokemukset, muistot ja eteen tulevat ristiriidat. Huolimatta siitä, että koulu on formaalin kasvatuksen kenttä, ja koulujärjestelmä pyrkii vastaamaan yhteiskunnallisiin ja yksilöllisiin tarpeisiin, on se samalla valtarakenteiden ylläpitämistä ja niiden uudelleen muovaamista (Kettunen 2012, 480). Kulloinenkin kulttuurinen kokonaisuus vaikuttaa koulun arkitodellisuuteen ja siellä annettavaan opetukseen (Ziehe 1991, 167).

Oppivelvollisuus aika ei ole pelkkää velvollisuutta oppia uusia oppisisältöjä, vaan se on myös tavoitteellista sekundaarisosialisaation aikaa, jolloin lapsuusajan primaarisosiaalistettu yksilö johdetaan oman yhteiskuntansa objektiiviseen maailmaan (Berger & Luckmann 1994, 149). Nuorten sosiaalistaminen on oppivelvollisuuteen sisällytettynä otettu yhteiskunnan tehtäväksi ja vallitsevan normikulttuurin omaksuminen on tehty nuorille lähes huomaamattomaksi (Pekkarinen & Vehkalahti 2012, 14). Koulussa toteutettavan opetussuunnitelman kautta välittyvät arvot ja oppimistavoitteiden sisällöt johdetaan kansallisesta koulutuspolitiikasta. Kettusen (2012, 481) mukaan yhteiskunta on kasvatuksen ja koulutuksen ympäristö, ja yhteiskunnalliset rakenteet ja muutokset läpäisevät aina kasvatuksen ja koulutuksen käytäntöjä.

Koulusysteemi sinällensä on pysynyt lähes samankaltaisena teollistumisen alkua ajoista lähtien. Suomessa yleissivistävä peruskoulutus rahoitetaan kokonaan julkisin varoin, joten 1990-luvun taloudellinen lama leikkasi voimakkaasti koulutusmenoja. Peruskoulu ei ole pystynyt vastaamaan yhteis-

kunnan nopeisiin muutoksiin. Ziehen (1991) mukaan oppilaat ymmärtävät koulun kontekstista enemmän kuin monet asiantuntijat, jotka haluavat parantaa koulua erilaisilla säädöksillä. Koulutusjärjestelmää ohjaavien poliittisten muutosten ja niitä heijastavien toimenpiteiden vaikutus koulujen toimintaan on aiheuttanut kouluille suorituspainetta, jotka vaikuttavat niin opettajiin kuin oppilaisiinkin. (Ziehe 1991, 161–171.) Yhdeksänkymmentäluvun alun taloudellinen lama lisäsi ja polarisoi perheiden sekä lasten ja nuorten sosiaalisia ongelmia, jotka nekin heijastuivat koulumaailmaan (Jauhiainen & Rinne 2012, 138–139).

Koulujen suurimmat muutokset 1990-luvulla liittyvät tieto- ja oppimiskäsitysten muutoksiin ja opetettavien aineiden sisällöllisiin uudistuksiin, jotka tapahtuivat opetussuunnitelmien uudistustoimenpiteiden yhteydessä. Vielä vuonna 1990 peruskouluissa noudatettiin behavioristiseen oppimiskäsitykseen perustuvaa opetussuunnitelmaa, jonka mukaan opettajalla oli tiedonjakajan rooli. Vuosikymmenen puolivälissä tapahtui käänne, kun peruskoulun oppimiskäsitys muutettiin konstruktivistiseksi. Muutokseen vaikutti postmodernin aalto, joka korosti yksilöllistämistä. Uusi oppimiskäsitys tarkasteli oppimista sekä yksilöllisestä että sosiaalisesta näkökulmasta niin, että subjektiivisesta tiedosta muodostui oppilaalle objektiivista tietoa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa opettajan ja toisten oppilaiden kanssa (Ahonen 2012, 167). Kiilakosken (2012, 12) mukaan koulun tavoitteena on saada oppilaat koulussa kohtaamaan se tiedollinen ja taidollinen aines, jota yksilöt tarvitsevat tullakseen täysipainoisiksi kansalaisiksi yhteiskunnassa.

Koulu säätelee oppilaiden toimintaa voimallisesti. Tämä merkitsee sitä, että oppilaiden on koulussa ollessaan mukautettava omat toiveensa, halunsa ja tunteensa tähän ulkoapäin säädeltyyn järjestykseen. (Kiilakoski 2012, 15.) Oppilaita ohjataan koulussa lukemattomien kirjoitettujen ja kirjoittamattomien sääntöjen ja rutiinien avulla (Hohti & Karlsson 2012, 180). Koulussa oppisisällöt eivät aina ”kosketa” oppilaita (Ziehe 1991, 200), mutta koulua voidaan sietää vailla kysymyksiä, koska koulunkäynti on velvollisuus jota ei voi laistaa. Koulu nähdäänkin tylsänä paikkana, joka täytyy käydä läpi, jotta elämää voisi jatkaa säädetyn suunnitelman mukaisesti. Koulun sisään rakennettu struktuuri tarjoaa vain valmiita merkityksiä. Tullakseen joksikin on hylättävä valmis merkitys, sillä nuori kaipaa rakennusaineita identiteetilleen, kun hän etsii omaa paikkaansa. Oman paikan etsiminen painottuu monesti vapaa-ajan toimintoihin. (Kauppila 1996, 99.) Myös Ziehen mukaan koulu on menettänyt ”auramaisen sädekehänsä”, sillä oppilaiden odotukset oman identiteetin rakentumiseksi oppilaan roolissa eivät kouluaikana toteudu. Perinteinen oppilasrooli ja siihen liittyvä perinteinen identiteettimalli, jota koulu välittää, on aiheuttanut turhautumista ja on ollut omiaan innostamaan oppilaita koulun ulkopuolisiin mieltymyksiin, vapaa-ajan harrastuksiin ja omiin unelmiin. (Ziehe 1991, 166–168.)



Yhteiskunnan aktiivinen jäsenyys kuitenkin lunastetaan yhdeksän vuoden pituisella oppivelvollisen roolilla, joka on ehdoton kansalaisvelvollisuus. Valtioneuvosto antaa kouluille tuntikehyksen, eli vahvistaa koulujen eri luokka-asteilla noudatettavan tuntijaon, ja opetushallitus ”antaa” opetussuunnitelman perusteet, opetettavien aineiden sisällölliset oppimistavoitteet normina kaikille koulutuksenjärjestäjille. Kettusen (2012, 481) mukaan ”yhteiskunta asettaa koulutukselle tehtäviä ja koulutusjärjestelmä koettaa vastata sen vaatimuksiin”.

Koulun ja kodin kasvatustyön tueksi ja niiden välimaastoon on asettunut kunnallinen nuorisotyö, jonka tavoitteena on ollut mahdollisuuksien luominen omaehtoiseen ja ohjattuun oppimiseen nuorten omalla ajalla. Ohjauksen alaisuudessa toimiminen vapaa-ajalla on yksi vaihtoehto kokonaan omaehtoiselle valinnanvapaudelle oman ajankäytön suhteen, mutta nuorisotyö ei tavoita läheskään kaikkia nuoria. Yhteiskunnallisessa keskustelussa huoli instituutioiden tavoittamattomiin kadonneiden nuorten ajankäytöstä käynnisti puheen nuorten syrjäytymisestä 1990-luvulla. Samaan ajankohtaan liittyi myös nuorten oikeuksia ja osallisuutta korostava keskustelu, joka sekin voimistui 1990-luvulla (Pekkarinen & Vehkalahti 2012, 11) ja jatkuu edelleen. Nuorten elämää ja hyvinvointia on siis pyritty rakentamaan instituutioiden suojassa, mutta se on rakentunut suurelta osin myös niiden ulkopuolella vapaa-ajalla.

### ***4.3 Kodin ja perheen kehys 1990-luvulla***

Perheen määrittely eri aikakausina on ollut erilaista. Perhe merkitsee eri ihmisille erilaisia asioita ja perheen merkitys voi vaihdella oman elämäntilanteen ja yhteiskunnan muutosten myötä. Perheen tärkeimmät merkitykset läheisyys, yhdessä oleminen ja henkinen tuki ovat kuitenkin tutkimusten mukaan pysyneet samana viimeisten vuosikymmenten aikana. (Paajanen 2007, 23, 26.) Useimmat elämän perustavimmista ja tärkeimmistä tiedoista ja valmiuksista välitetään perheessä, kuten kieli, sosiaalisen vuorovaikutuksen säännöt, muiden huomioon ottaminen sekä monet muut tiedot ja pelisäännöt, jotka ovat välttämättömiä yhteiskunnassa toimimiseksi.

Kotona ja perheessä tapahtuva kasvatus on usein näkymätöntä. Perinteisesti kasvattajan tehtävänä on osoittaa nuorelle yhteisöllisten ja yhteiskunnallisten normien mukaiset tavat toimia niin, että nuori sisäistää yhteiskunnan normijärjestelmän. Huoltajan velvollisuus yhteiskunnassa on kontrolloida näiden normien noudattamista, muun muassa oppivelvollisuuden toteutumista jokaisen lapsen ja nuoren osalta. Perheen sosiaalinen maailma on ollut hierarkkinen ja sen toimintakenttä on perustunut vanhempien autoritäärisyyteen. Samassa kulttuurissa kasvaneet ihmiset jakavat samanlaisia asenteita, tavoitteita ja päämääriä. Jokaisen kasvatettavan yksilön temperamentti kuitenkin varmistaa

sen, että he reagoivat kasvatukseen yksilöllisesti ja säilyvät yksilöinä. (Keltikangas-Järvinen 2009, 30.)

Huoltajat antavat kodin ja ruoan, kustantavat vaatteet, kulutustavarat ja harrastukset. He antavat jopa taskurahaa henkilökohtaiseen käyttöön. Niiden vastineeksi he asettavat säännöt, he vaativat, muistuttavat, nuhtelevat ja kieltävät. Siten he asettavat monin tavoin käyttäytymisrajoja nuorilleen. Huolimatta siitä, että vanhemmilla on aineellista valtaa rajoittavien pakotteidensa takana, on heidän valtansa kiinnittää lapsi samaistumisen kautta itseensä kovertunut ontoksi. Kotikasvatuksessa vanhempien ikäpolvien kerrostunut sosialisatiokokemus on toiminut nuoria suojaavana patona, mutta myös rajoittuneisuuden lähteenä. (Ziehe 1991, 47, 52.)

1990-luvulla vanhemmuus ilmiönä nousi Rotkirchin (2000, 190) mukaan kasvatustieteellisen tutkimuksen keskiöön. Ilmiöön liittyi laajemmin yhteiskunnassa tapahtuneet monet muutokset, perheiden osalta perhekoon pieneneminen ja perhesuunnittelun yleistyminen. Myös 1990-luvun alun syvä lama vaikutti monen perheen arkeen. Työelämän kasvaneet vaatimukset veivät aikaa ja voimia huoltajien vastuulla olevalta perhe-elämältä, joka osaltaan heijastui oppivelvollisuusikäisten nuorten vapaa-ajan toimien sisältöihin. Traditionaalisessa yhteiskunnassa eri sukupolvien keskinäinen yhteys oli tiivistä, koska useat sukupolvet asuivat lähellä toisiaan. Yhteiskunnan kehittymistä seuranneiden rakenteellisten muutosten myötä luonnollinen sukupolvien välinen vuorovaikutus on vähentynyt, koska monet perheet joutuivat hakeutumaan sellaisille paikkakunnille joissa oli työtä tarjolla, ja lapset sekä isovanhemmat joutuivat eroon toisistaan eri paikkakunnille. Vuorovaikutuksen ja vanhempien perhe-elämälle osoittaman ajanpuutteen korvikkeeksi on tilastojen tasolta olemassa todisteita siitä, että lemmikkien hankinta perheisiin yleistyi 1990-luvun laman aikana. Moni perhe hankki koiran, kissan, kanin tai hiiriperheen tuomaan iloa perheen arkeen (Aslama, Kivikuru & Valtonen 2002, 223). Näissä tapauksissa perheen lapsilla ja nuorilla on ollut mahdollisuus osittain siirtää vuorovaikutuksen- ja turvankaipuutansa kotiin hankittuihin lemmikkieläimiin.

Vanhemmat tahtovat yleensä mahdollistaa jälkeläisilleen paremman tulevaisuuden, kuin mitä heillä itsellään on ollut. Perheissä onkin ollut havaittavissa piilevää pätevyyden ja vallan siirtymää nuorten hyväksi, huolimatta siitä että vanhemmat pyrkivät säilyttämään määräysvallan lapsiinsa niin pitkään kuin mahdollista (Käyhkö & Tuupainen 1996, 118). Lapsi voi perheessä olla projekti vanhemmilleen, ”luonnosteltavana oleva kuva ja toteutettavana oleva tulevaisuus”, jossa lapsi edustaa sekä aikuisten tulevaisuutta että heidän menneisyyttään (Ziehe 1991, 86). Lapsi voi olla vanhemmilleen myös taakka, joka koetaan sitä painavampana, mitä löyhemmin lasten kasvatusta on sidoksissa perinteiseen käsitykseen perheen tehtävistä. Taakkana lapset koetaan silloin, kun ne hankaloittavat

vanhempiensa suuntautumista elämän nautinnollisiin puoliin. (Ziehe 1991, 98.) Kasvatusta ja sosiaalisuutta koskeva popularisoitu tieto on kuitenkin lisääntynyt huomattavasti ja se on aiheuttanut vanhempien keskuuteen sekä epäilyjä omista kasvattajan kyvyistään että syyllisyyden paineita (Ziehe 1991, 88, 92). Epäily puolestaan ruokkii vanhempien tarvetta ”tietää kaikki” ja tulkita nuoriaan ja sen nuoret kokevat vanhempiensa taholta muotoiltavuuden vaatimuksena (Ziehe 1991, 87). Molempinpuoliset odotukset ovat käyneet yhä vaikeammiksi täyttää (Ziehe 1991, 103), kamppailua perheiden sisällä käydäänkin sosiaalisten sääntöjen tasolla.

# 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Nuori etsii vahvistusta itsetunnolleen ja omanarvontuntoa rakentaessaan identiteettiään ja elämänpolitiikkaansa. Tuon etsimisen suhde kouluun, kotiin ja vapaa-aikaan on herättänyt mielenkiintoni tämän tutkimuksen toteuttamiseen. Pyrinkin tällä tutkimuksella selvittämään tutkimuskohteeksi valitsemieni peruskoulun 9.-luokan oppilaiden vapaa-ajan osalta sen, olisiko vapaa-ajan käytön näkyväksi tekemisellä merkitystä nuorten elämänpolitiikan suuntaamiseen vaikuttavien voimien paremmalle hahmottamiselle? Tuo pohdinta ja jo pitkään vireillä ollut kiinnostukseni tuoda näkyväksi nuorten käsitykset vapaa-ajan merkityksestä ovat mielestäni jääneet liian vähäiselle huomiolle. Aihe liittyy myös yleiseen keskusteluun oppilaiden vapaa-ajan käytöstä ja sen vaikutuksista koulutyöhön. Aihe on noussut aika ajoin yleiseen keskusteluun jo 1930-luvulta saakka.

## 5.1 Tutkimuksen tavoitteet

Tässä empiirisessä tutkimuksessa mielenkiintoni kohteina ovat yläkoulun yhdeksännen luokan oppilaiden omat valinnat vapaa-ajan käytön suhteen kontekstisidonnaisena subjektiivisena konstruktiona. Nuoret liikkuvat kouluajan ulkopuolella muissa toimintaympäristöissä ja yksilölliset vapaa-ajan konstruktiot syntyvät aikaisempia tietoja ja uusia kokemuksia yhdistellen. Tutkimukseni on luonteeltaan kartoittava ja kuvaileva, mutta myös tulkitseva ja ymmärtämiseen pyrkivä. Tutkimukseni on laadullinen ja tarkastelen kahdelta eri vuodelta keräämääni tutkimusaineistoa yhtenä kokonaisuutena. Alasuutarin (2011, 38) mukaan aineiston ajatellaan valottavan jonkin singulaariseksi ymmärretyn sisäisesti loogisen kokonaisuuden rakennetta. Kaikki luotettavina pidetyt ja selvitettävään kuvioon tai mysteeriiin kuuluviksi katsotut seikat on pyrittävä selvittämään siten, että ne eivät ole ristiriidassa tulkinnan kanssa.

Ajallisesti tutkimus paikantuu 1990-luvulle, sillä tutkimusaineisto on kerätty vuosina 1990 ja 1999. Aineiston analyysi- ja tulkintaprosessin kautta pyrin ymmärtämään nuorten vapaa-ajan ilmiötä paremmin, ja tuottamaan ilmiökohtaista lisätietoa yhdeksäsluokkalaisten nuorten vapaa-ajasta osana heidän elämänpolitiikkansa rakentumista. Tutkimuksessa on keskeistä arkisen vapaa-aika ilmiön paikallinen ymmärtäminen ja selittäminen. Lähtöoletuksenani on, että ihmiset toimivat käytännöllisissä

ja kulttuurisissa yhteyksissä suorassa tai epäsuorassa vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Ihmisiä pidetään sosiaaliseen vuorovaikutukseen osallistujina. Kuitenkin erilaisista yhteyksistä riippuen olemme taipuvaisia ajattelemaan ja toimimaan erilaisilla tavoilla. (Säljö 2001, 104.) Kulttuurintutkimus lähtee ajatuksesta, että teorioiden ja metodien tulisi avata uusia näkökulmia todellisuuteen. Kulttuurintutkimuksen näkökulma auttaa korostamaan sitä, että tutkimuksen todellisena tavoitteena ei tulisi olla vanhojen ”totuuksien” toistaminen, vaan sellaisten näkökantojen löytäminen, jotka tarjoavat oman panoksensa sosiaalisia ilmiöitä koskevaan tieteelliseen ja julkiseen keskusteluun (Alasuutari 2011, 25).

Aineiston analyysin ja tulkinnan jälkeen rakennan keskustelua zieheläisen ”uuden nuorison” kuvan ja omien tutkimustulosteni välille. Tässä tutkimuksessa nuorten vapaa-aika on rakentunut erilaisten sosiaalisten rutiinien ja käytänteiden vaikutuksessa 1990-luvun kontekstissa. Tutkimuksessani ulkoinen todellisuus ei ilmene sellaisenaan, vaan esitän siitä omia henkilökohtaisia tulkintojani. Tiedostan, että pääsen oppilaiden sosiaaliseen todellisuuteen käsiksi vain tulkitsemalla aineistoni kertomaa. Todellisuus on jatkuvaa neuvottelua merkityksistä ja muovautuu uusiutuvien kertomusten myötä, joten tutkijana minun on mahdollisuus päästä käsiksi vain sellaiseen tapaan, jolla tutkimusaineistosta nouseva todellisuus konstruoidaan, dekonstruoidaan ja rekonstruoidaan. Tällaista uskosta tiedon ja todellisuuden luonteesta kutsutaan konstruktivismiksi. (Heikkinen ym. 2005, 342–343.) Tässä tutkimuksessa todellisuus on kahteen kertaan tulkittua eli 9.-luokan oppilaat ovat ajankäyttöpäiväkirjoissaan tuoneet esiin omat tulkintansa vapaa-ajasta, ja sen jälkeen itse tutkijana rakennan heidän vastuksistaan omat tulkintani. Tutkimusaineiston tulkinta perustuu omiin aineistosta tekemiini havaintoihin ja ajatteluuni, sekä vuoropuheluun lukemani teoreettisen kirjallisuuden kanssa. Tiedostan, että saman aineiston osalta joku toinen tutkija saattaisi eri näkökulmasta tutkimusta tehdessään päätyä erilaisiin johtopäätöksiin (Heikkinen ym. 2005, 343).

## 5.2 Tutkimustehtävä

Tutkimusilmiönä on oppilaiden vapaa-aika ja tehtävänäni on tutkia 9.-luokan oppilaiden tuottamien tekstiaineistojen pohjalta heidän vapaa-ajalle antamien käsitysten sisältöä ja rakentaa niistä tulkinta kuvaamaan vastaajien vapaa-ajan käyttöä. Peruskysymys, johon tässä tutkimuksessa etsin vastausta on:

- Millaisia käsityksiä 9.-luokkalaisilla on ollut vapaa-ajan merkityksestä vuosina 1990 ja 1999?

Peruskysymyksen ohella pyrin kuvaamaan miten vapaa-aika oppilaiden kokemana tulee näkyväksi ajankäytön valinnoissa.

### 5.3 Tutkimuksen aineisto

Tutkimukseni aineistona on tekstiaineisto, joka koostuu peruskoulun 9.-luokan oppilaiden ajankäyttöpäiväkirjoista vuosilta 1990 ja 1999. Aineisto välittää kuvan yhdeksänkymmentäluvulta ja on alkuperäisessä tarkoituksessaan tuotettu juuri kasvatustieteiden pro gradu -tutkielman aineistoksi yläkouluisten ajankäyttötutkimusta varten. Valitettavasti elämä ei aina kulje käsikirjoitusten mukaan, ja niin tämä arvokas tutkimusaineisto sai levätä yli kymmenen vuotta, kunnes sen työstäminen pro gradu varten tuli uudelleen ajankohtaiseksi. Aineiston olemassaolo ei ole koskaan unohtunut, vaikka sen analysointi on viivästynyt. Aineiston keräämisen ja nykyhetken välillä on tapahtunut paljon tämän tutkimuksen toteuttamisen kannalta merkityksellisiä asioita, joiden vaikutuksesta tutkimusnäkökulmani on saanut uuden käänteen. Omat kokemukseni, yhteiskunnan modernisaatiokehitys, ajankäyttötutkimusten lisääntyminen ja tutkimusmenetelmien kehittyminen ovat muuttaneet lähestymistapani tutkimusaineistoon ja tutkimusprosessiin. Tietynlaiset perusasiat, kuten koti ja sen kasvatusvastuu, peruskoulun rakenne, opettajuus ja oppivelvollisuus, ovat pysyneet samoina aineiston keruujankohdan jälkeen, kuin myös se, että oppivelvolliset nuoret ovat pysyneet alisteisena ikäluokkana vanhempiin auktoriteetteihin nähden.

Kun ensimmäisen kerran 2000-luvun alussa pohdin tutkimusstrategiaa, oli suunnitelmanani analysoida kvantitatiivisesti kaikkien 7.–9.-luokkien oppilaiden vapaa-aikaa ja siinä tapahtuneita muutoksia 1990-luvun aikana. Tutkimuksen toteuttamiseksi tarvittava tutkimusaineisto oli koossa, sillä olin toteuttanut ajankäyttökyselyt kaikille yläkoulun oppilaille ensimmäisen kerran vuonna 1990, ja toistin saman tiedonkeruun samassa koulussa samoilta ikäluokilta yhteneväisesti vuonna 1999. Molempien vuosien kyselyt oli suoritettu kevätlukukauden aikana huhtikuussa, ja päiväkirjojen kertomukset kattavat yhden ja saman viikon kumpanakin kyselyvuotena. Tutkimusaineisto on kerätty aikabudjetoitintekniikan mukaisesti, siten että kukin oppilas on kirjoittanut yhden viikon ajan jokaisena päivänä tunti tunnilta pääasiallisen tekemisensä tutkimustarkoitusta varten jaettuun ajankäyttöpäiväkirjaan. Jokaisen vastaajan kohdalla analysoitava kyselylomake sisälsi seitsemän päivän osalta seitsemän sivua analysoitavaa tietoa. Materiaalia oli koossa paljon, ja rajatakseni aineiston määrää tämän tutkimuksen mahdollistamiseksi valitsin tutkimusaineistoksi vain yhden ikäluokan, eli peruskoulun 9.-luokan oppilaiden ajankäyttöpäiväkirjat.

Kun aikanaan toteutin kyselyt, testasin kyselylomakkeet ennakkoon toisella paikkakunnalla koulua käyneiden vastaavan ikäisten oppilaiden avustuksella, jotta varmistuin kyselyn ohjeistuksen yksiselitteisyydestä ja vastauslomakkeiden selkeydestä. Saaduista vastauksista ja kommentteista pää-

tellen tehtävänanto oli ohjeistuksen tuella pääosin ymmärretty oikein. Toteutin varsinaisen tiedonkeruun käytännössä siten, että toimitin koulun oppilasmäärän mukaisen laadukkaan tyhjiä ajankäyttöpäiväkirjoja rehtorille ja pyysin häntä jakamaan materiaalit kaikille niille opettajalle, joilla oli maanantaiaamun ensimmäinen oppitunti koulun oppilaiden kanssa. Tyhjien ajankäyttöpäiväkirjojen ja rehtorille antamani suullisen ohjeistuksen lisäksi laadin vielä erillisen opettajille kohdennetun kirjeen, jossa kerroin tutkimuksen tarkoituksesta ja pyysin heitä ystävällisesti motivoimaan oppilaita päiväkirjojen täyttämässä.

Opettajat olivat jakaneet päiväkirjat ohjeistuksen mukaisesti maanantaiaamuna, viikon ensimmäisen päivän ensimmäisen oppitunnin alussa kaikille läsnä olleille oppilaille. Päiväkirjojen kansilehdellä kerroin oppilaille kyselyn tarkoituksesta ja opastin sekä motivoin heitä ajankäyttöpäiväkirjan täyttämiseksi. Itse kysely sisälsi jokaisen viikonpäivän nimellä otsikoidun oman vastaussivun, johon oli eritelty täydet tunnit klo 6–24:n väliltä. Oppilaita pyydettiin kirjoittamaan kunkin tunnin kohdalla olleelle tyhjälle viivalle se pääasiallinen toiminta, jota he sen nimenomaisen tunnin aikana ovat tehneet. Tutkimuksen kannalta oli keskeistä se, että oppilaat saivat kirjoittaa ajankäyttöään koskevat vastauksensa avoimeen muotoon, jotta erilaiset subjektiiviset tekemiset tulivat oppilaiden omien ilmaisujen myötä aineistosta ilmi.

Tyhjien ajankäyttöpäiväkirjojen jaon yhteydessä jokaiselle vastaajalle annettiin iso tyhjä kirjekuori, johon täytetty ajankäyttöpäiväkirja tuli laittaa, sulkea kirjekuori ja palauttaa se kouluun viikon kuluttua eli seuraavan viikon maanantaina. Oppilaat tiesivät vastaavansa kyselyyn nimettöminä, eivätkä opettajat päässeet missään vaiheessa näkemään mitä tietoja oppilaiden palauttamat suljetut kirjekuoret sisälsivät. Tutkimusajanjakson päätyttyä noudin kirjekuoret koulusta sovitusta paikasta koulun kansliasta. Kyselyprosessin toteuttaminen oli täysin yhteneväinen molempina aineistonkeruuvuosina.

Lopullinen, tähän tutkimukseen rajattu 9.-luokan oppilaiden vastausaineisto (taulukko 1) koostuu 55 ajankäyttöpäiväkirjasta. Jouduin poistamaan vuoden 1990 aineistosta kaksi puutteellisesti täytettyä lomaketta, ja vuoden 1999 aineistosta poistin yhden puutteellisesti täytetyn lomakkeen.

**TAULUKKO 1.** *Tutkimusaineistona olevien ajankäyttöpäiväkirjojen määrät vuosina 1990 ja 1999*

Vuosi 1990	26 päiväkirjaa yhden viikon ajalta (sisältäen 182 päiväkirjasivua)
Vuosi 1999	29 päiväkirjaa yhden viikon ajalta (sisältäen 203 päiväkirjasivua)

Tutkimusaineiston tuottaneet oppilaat ovat aineiston keruun aikaan asuneet samalla paikkakunnalla, molempien tai toisen vanhempansa luona maaseutumaisessa eteläsuomalaisessa kunnassa. Kunnassa on ollut yksi perusopetuksen yläkoulu (7–9 lk.), joka on ollut lähikoulu kaikille kyseisen kunnan yläkoulun ikäluokkien nuorille kodin sijaintipaikasta ja etäisyyksistä huolimatta. Tutkimusaineisto koostuu vain yhdeksännen luokan oppilaiden täyttämistä ajankäyttöpäiväkirjoista, jotka sisältävät yhden viikon eli seitsemän päivän ajalta ja tunti tunnilta oppilaiden merkintöjä ajankäytöstään. Vuoden 1990 aineisto on tuotettu yhteiskunnassa vallinneen syvän taloudellisen laman aikana ja vuoden 1999 aineiston tuottajat ovat eläneet yhteiskunnan taloudellista nousukautta, jolloin teknologian kehitys on ollut erityisen nopeaa. Nämä ja muut yhteiskunnalliset muutokset, sekä niiden heijastusvaikutukset nuorten arkeen, kehystävät tutkimustani.

Aineisto olisi mahdollistanut tilastollisen tutkimusmenetelmän käytön ja käytinkin ensimmäisen seminaari-istunnon jälkeen runsaasti aikaa palauttamalla mieleeni tilastollisten analyysien metodologiaa pohtiessani mahdollista tilastollista analyysia aineistosta. Hankin omalle tietokoneelleni SPSSX-ohjelmiston ja palautin mieleeni ohjelmiston peruseriaatteet harjoittelemalla aineistollani sen käyttöä. Aikaisempiin tutkimuksiin paneutuessani ymmärsin kuitenkin nopeasti, että tilastollinen tutkimus hallussani olevasta aineistosta ei tuota sellaista uutta tietoa nuorten vapaa-ajan tutkimuskenttään, jota itse tutkimuksellani halusin tavoittaa. Määrällistä tietoa eri ikäluokkien vapaa-ajan käytön rakenteesta oli jo runsaasti olemassa, ja oma tutkimukseni olisi tuonut tutkimuskenttään vain yhden rajatun tapauksen verran uutta tietoa. Pyrkimykseni on kuitenkin alusta alkaen ollut tuottaa sellaista tietoa, jolla olisi jossain määrin käyttöarvoa tulevaisuudessa.

Kun pohdintojeni jälkeen luin aineistoani ”uusin silmin”, havaitsin jo esilukemisen perusteella että aineisto kertoo minulle paljon muutakin, kuin määrällisiä tietoja oppilaiden ajankäytöstä. Ajankäyttöpäiväkirjat ovat rikas aineisto, koska niissä näkyvät vastaajien omat muotoilut ajankäytöstään. Osa päiväkirjoista sisälsi tarkkoja yksityiskohtaisia selityksiä ajankäytöstä ja hauskoja ilmauksia. Ajankäyttöpäiväkirjat olivat vastaajien omalla kielellä ilmaistua kerrontaa heidän ajankäytöstään, joka kyselyn rakenteen mukaisesti oli jaoteltu yhden tunnin mittaisiksi toiminnoiksi. Ominaista aineistolleni on sen monitasoisuus ja kompleksisuus. Aineistoani arvostaen päädyin selvittämään laadullisen tutkimusmetodin avulla, millaisia käsityksiä voin tutkijana muodostaa peruskoulun yhdeksännen luokan oppilaiden vapaa-ajan kokemuksista heidän itsensä tuottaman aineiston pohjalta.



## 5.4 Aineiston rajaukset.

Rakensin tutkimusprosessin uudelleen laadullisesta näkökulmasta käsin. Varto (2005, 121) toteaa, että laadullisessa tutkimuksessa on kyse jonkin ilmiön laadusta, jonkin yleisen erityistapauksesta. Tässä tapauksessa nuorten vapaa-aika on ilmiö, jonka laatua tutkin ja yleisen erityistapaukseksi tutkimukseni tekee määrätty ja rajattu aineisto, jonka välityksellä lähestyn tutkimuskohdettani. Ennen kuin pääsin analysoimaan aineistoani, tuli tarpeelliseksi tehdä olemassa olevaan aineistoon rajauksia, sillä kolmen erillisen yläkoulun vuosiluokan oppilaiden tuottaman aineiston laadullinen analysoiminen tätä tutkimusta varten olisi ollut työmäärältään niin laaja, että se ei tässä opintojen vaiheessa tuntunut järkevältä. Rajauksille oli myös tarvetta, jotta tämä tutkimus on mahdollista toteuttaa ajallisesti ja työmäärältään kohtuullisesti. Tuomen ja Sarajärven (2013, 92) mukaan kaikkia kiinnostavia asioita ei voi tutkia yhdessä tutkimuksessa, vaan on valittava tarkka, rajattu ja kapea ilmiö, josta on kerrottava kaikki mitä ilmiöstä on saatavissa irti. Tutkimustehtävän rajaamista ohjasi lopulta myös tutkimusintressini, sillä rajasin 9.-luokan oppilaiden ajankäyttöpäiväkirjat tutkimusaineistoksi siitä syystä, että he ovat ikäluokka joka oli päättämässä oppivelvollisuuttaan ja siirtymässä uuteen vaiheeseen elämässään. Heillä on hallussani olevan aineiston osalta eniten kokemuksia kodin, koulun ja oman ajan yhteensovittamisesta. Aineisto on mielenkiintoinen myös siitä näkökulmasta, että vapaa-ajan merkitys ei välttämättä muutu nopeasti, vaan ne toimintatavat jotka on omaksuttu, jatkuvat myös oppivelvollisuuden jälkeiseen elämään ja liittyvät osaksi elämänpolitiikkaa. Muun muassa Helven (1987; 1993a) Nuorten maailmankuva-seurantatutkimus on osoittanut, että monilla nuorilla esimerkiksi harrastukset säilyvät samoina heidän muutettuaan pois lapsuudenkodistaan.

Edelleen rajasin aineistoani vapaa-ajan toimien osalta koskemaan ainoastaan sellaista henkilökohtaista osaa vapaa-ajan käytöstä, josta nuorella itsellään on ollut mahdollisuus päättää. En siis ottanut aineiston analyysiin mukaan sellaisia toimintoja, jotka ovat vanhempien osoittamien velvoitteiden suorittamista kuten esimerkiksi siivous, ruoanlaitto tai pyykinpesu, ja ulkopuolelle jäivät myös merkinnät koulutyöhön liittyvistä toiminnoista, esim. koulumatkoista ja kotitehtävistä. Rajasin pois myös henkilökohtaiseen hygieniaan liittyvät toimet, kuten saunomisen, suihkussa käymisen tai peseytymisen. Rajaukset on tehty vapaa-ajan käyttöä osoittavan ilmaisun mukaan, ei toimintapaikan mukaan, eli myös kotona käytetty vapaa-aika on huomioitu tutkimuksessa, mikäli se ei muista edellä mainituista syistä ole rajautunut tutkimusaineiston ulkopuolelle.

Koska tutkimukseni tarkoituksena on käsitellä 1990-luvun nuorten vapaa-aikaa osana sen ajan sosiaalista todellisuutta, en sitoudu aikaisempien tutkimusten luokituksiin tai kategorisointeihin. Alasuutarin (2011, 114) mukaan silloin kun tutkimusmateriaali mielletään näytteeksi, sitä ei pidetä väittämänä todellisuudesta eikä todellisuuden heijastumana, vaan tutkittavan todellisuuden osana.

## 5.5 *Tutkimuksen metodologia*

Metodologia ohjaa tutkimusta ja siihen liittyviä valintoja. Metodologia tarkoittaa sääntöjä siitä, miten metodeja käytetään tutkimustuloksen saavuttamiseksi. Metodologisesti voidaan myös pohtia ovatko tutkimuksenmenetelmälliset valinnat olleet järkeviä (Tuomi & Sarajärvi 2013, 13.) Metodologia tarkoittaa metodin lisäksi tutkimuksen todellisuutta koskevien peruslähtökohtien käsittelemistä. Tässä tutkimuksessa todellisuutta koskevan tiedon luonne jäsentyy sosiaalisten merkitysten kautta. Tutkimuksessa käytettävä tieto on aineiston tuottaneiden 9.-luokan oppilaiden omasta näkökulmasta tuotettua tietoa heidän ajankäytöstään tätä tutkimusta varten.

Tieteenfilosofian vaatimusten mukaan tutkijan on oltava selvillä tutkimuksellisten ratkaisujensa luonteesta ja perusteltavuudesta (Varto 2005, 21). Tässä tutkimuksessa lähestyn vapaa-ajan ilmiötä aineistolähtöisesti suhteuttaen aineiston kertomat käsitykset nuorten vapaa-ajan merkityksestä laajempiin yhteiskunnallisesti rakentuneisiin jäsenyyksiin. Analyysi on ollut ajattelutyötä ja se on sisältänyt monia eri vaiheita, eri ilmiöiden välisten yhteyksien pohtimista ja oivallusten kirjaamista, mutta myös mielikuvituksen käyttöä. Olen ollut monesti hermeneuttisella kehällä, mutta en ole lukinnut pohdintaani vaan olen kerta toisensa jälkeen vapaasti assosioiden etsinyt johtolankoja, joiden avulla löytäisin tutkimusaineistosta tutkimuksen arvoitukseen oikeat johtopäätökset. Alasuutarin (2011, 171–177) mukaan merkitykset välittyvät sellaisiin tapoihin ja formaalisiin piirteisiin, joilla niistä kirjoitetaan. Kieli on siis keskeisessä asemassa. Merkitykset käsitetään samankaltaisesti aina siinä ajassa ja kontekstissa, jossa ne ilmenevät.

Tutkimusta tehdessään tutkijan on mietittävä suhdettaan tutkimuskohteensa luonteeseen. Ontologia tarkoittaa pohtimista, millainen todellisuus on ja millaista tieto on luonteeltaan, mitä voimme tutkittavasta ilmiöstä tietää ja millaisia käsityksiä tutkimusilmiöstä on olemassa. Ontologiassa pohditaan olemiseen liittyviä kysymyksiä. Ontologinen erittely ratkaisee ne kuvauskäsitteet, joita tutkimuksessa ja sen raportoinnissa voidaan käyttää (Varto 2005, 42). Mielestäni laadullinen tutkimusote on tähän tutkimukseen sopivin tapa tuottaa vastauksia tutkimustehtävääni. Lähtökohtanani tämän tutkimusaineiston analyysissä ja tulkinnessa on tavoittaa tutkimukseen osallistuneiden subjektiivinen

todellisuuskuvaa ja merkitykselliset ilmaukset suhteessa vapaa-ajan ilmiöön. Tämä tarkoittaa sitä, että tässä tutkimuksessa nuorena olemisen määrittelee hänen todellisuutensa, eikä päinvastoin.

Tutkimusmetodiksi valitsemani fenomenografisen tutkimuksellisen suuntauksen tieteenfilosofiset taustaoletukset muistuttavat konstruktivismia ja fenomenologiaa. Fenomenografiassa kuvataan maailmaa ja tutkimusilmiötä sellaisena kuin tutkimusaineiston tuottaneet oppilaat ovat sen kokeneet. Ontologisena oletukseni on käsitys, että nuorten vapaa-ajalle antamansa merkitykset ovat muodostuneet heidän tietoisuudessaan todellisuutta koskevien kokemusten kautta, ja ne ovat rakentuneet sosiaalisissa konteksteissa. Vastaajien todellisuutta koskevat tiedot ovat heidän tuottamiaan aikaa ja paikkaan sekä tilanteeseen kiinnittyviä todellisuuden jäsennyksiä. (Löytönen 2004.) Tässä tutkimuksessa yhdeksäsluokkalainen oppilas on nuori, joka on monille vaikutteille altis ja vielä huoltajiensa hallinnan alainen, mutta yksilö, jolla on itsenäistymispyrkimyksiä sekä halua hankkia uusia kokemuksia.

Epistemologian kautta määritellään mitä tieto on ja missä sitä on saatavilla. Epistemologisesti oletan, että tutkimusaineistoni ja tutkimusasetelman rajausten kautta voin tulkita nuorten käsityksiä vapaa-ajan merkityksestä tutkimuksen tavoitteen mukaisesti, pyrkien säilyttämään objektiivisuuteni. Todellisuus on olemassa, mutta kenenkään ei ole mahdollista tietää siitä kaikkea. Tässä tutkimuksessa havainto ja tulkinta perustuvat vain omaan näkökulmaani, joka on osa koko todellisuudesta. Luodakseni tutkimukselle toteuttamiskelpoiset rajat, keskityin tässä työssä yksinomaan yhdeksäsluokkalaisten omaan vapaa-aikaan. En ota tutkimuksessani kantaa vapaa-ajan määrään enkä eri toimintojen määrälliseen jakautumiseen vapaa-ajalla, vaan tarkastelen vapaa-ajan ilmiötä yksilöiden omalle ajalle antamien käsitysten ja merkitysten kautta. Tiedostan myös sen, että tutkimukseni on oma tulkintani siitä ulkoisesta todellisuudesta, jota tutkimuksessa käsittelen. Tarkoitukseni on muodostaa todellisuuden kuvaus yhdeksäsluokkalaisten vapaa-ajasta sellaisena kuin tutkittavat ovat sen itse konstruoineet.

## **5.6 Tutkimuksen metodiset ratkaisut**

Tutkimusmetodi koostuu niistä käytännöistä ja operaatioista, joiden avulla tutkija tuottaa havaintoja, sekä niistä säännöistä, joiden mukaan havaintoja voi edelleen muokata ja tulkita (Alasuutari 2011, 82). Tutkimustehtävä sanelee sen, millaista menetelmää tutkimuksessa kannattaa käyttää. Tutkimuksen aineisto kuvaa tutkittavaa ilmiötä ja siitä syystä aineiston analysoimiseksi on valittava sellainen metodi, joka luo selkeän kuvauksen tutkittavasta ilmiöstä ja lisää ilmiön informaatioarvoa. Tutkimus-

tehtävän tulisi sanella sen, millaista menetelmää tutkijan kannattaa tutkimuksessaan käyttää. Tutkimuksessa pyritään tutkimaan asioita sellaisina kuin ne ovat, ilman teoreettisia tai metafysisiä käsitteitä. Myös Alasuutarin (2011, 60) mukaan todellisuus on sosiaalisesti konstruoitu ja se on ihmiselle olemassa merkitysvälitteisesti. Tämä tietoteoreettinen ulottuvuus tarkoittaa sitä, että maailma esittäytyy meille sen suhteen kautta, mikä meillä on tähän maailmaan. Tutkimuksen keskiössä on aineiston tuottaneiden 9.-luokan oppilaiden tapa kokea ja käsittää vapaa-aika aikansa ilmiönä.

Alasuutarin (2011, 82) mukaan tarvitaan selkeä tutkimusmetodi, jotta aineistossa olevat havainnot voidaan erottaa tutkimuksen tuloksista. Asetetun tutkimustehtävän ratkaisemiseksi valitsin aineistolähtöisen fenomenografisen lähestymistavan. Analyysimenetelmän valinta oli jo prosessi sinänsä. Muita vaihtoehtoisia induktiivisia lähestymisvaihtoehtoja olisivat olleet sisällönanalyysi sekä grounded teoria. Molemmat edellä mainituista olisivat soveltuneet metodiksi, koska molemmissa aineiston analyysi tapahtuu aineiston ehdoilla, ja muodostettuja luokkia testataan ja muutetaan tarvittaessa. Molemmissa metodeissa myös pyritään löytämään ydinkategorioita, jotka kokoavat alempien luokkien koodit yhteiseen ylempään luokkaan. Lisäksi molemmissa metodeissa lähestytään ilmiötä sen inhimillisten merkitysten osalta. Molemmat menetelmät ovat tulkinnallisia ja niissä todellisuuden tarkastelun oleellinen osa on näkymättömän ymmärtäminen. Fenomenografian erottaa sisällönanalyysistä kontekstuaalisuuden korostuminen ja rakenneulottuvuuden merkitys analyysiprosessissa.

Aineistona ajankäyttöpäiväkirjat olisivat tarjonneet mahdollisuuden myös juonirakenneanalyysille (ks. Alasuutari 2011, 125–141), mutta en halunnut keskittyä pelkkään juonirakenneanalysoinnin kautta saatavaan tietoon, vaan halusin selvittää millaisena ilmiönä vapaa-aika näyttäytyy silloin, kun vapaa-ajan toimintaa vielä kehystää koulun asettamat tavoitteet sekä vanhempien ja kodin vaikutus. Mielenkiintoa tutkimusasetelmaan tuo yhteiskunnallisten muutosten vaikutus kodin ja koulun kehysten toimintaan.

Päädyin pohdinnoissani fenomenografisen tutkimusotteen käyttöön tutkimuksessani, koska sen avulla voin tutkijana luoda käsitykseni nuorten henkilökohtaisista kertomuksista heidän vapaa-ajan kokemuksistaan ja ilmaisuistaan koostuvasta aineistosta. Pyrkimykseni on tuoda tutkimusprosessin avulla esiin oppilaiden henkilökohtaiset tulkinnat vapaa-ajan ilmiöstä ja sen luonteesta. Aineisto on näyte tutkittavien arjesta, siitä osasta todellisuutta, joka on ollut vapaa-aikaa. Alasuutarin (2011, 114) mukaan silloin kun tutkimusmateriaali mielletään näytteeksi, se ei voi tarjota väärää tietoa. Vaikka tutkimus itsessään ei ole historiallinen, on tutkimusaineisto historiallista, eli se on tuotettu ajankäyttötutkimusta varten 1990-luvulla. Aineisto on aikansa kontekstiin sitoutunutta ja oletukseni on, että 1990-luvun yhteiskunnalliset muutokset ja niiden vaikutus nuorten vapaa-aikaan on tutkimusaineistotani paremmin nähtävissä nyt, kun aineistoa voi lähestyä ajallisesti kauempaa katsottuna.

## 5.7 Fenomenografia

Tutkimukseni tavoitteena on hahmottaa nuorten vapaa-ajan kokonaiskuva sosiokulttuurisesta näkökulmasta käsin, joten fenomenografinen tutkimusmetodi soveltui mielestäni parhaiten omaan tutkimukseeni metodiksi, koska fenomenografisen tutkimuksen kohteena ovat erilaisia arkipäivän ilmiöitä koskevat käsitykset ja niiden erilaiset ymmärtämisen tavat. (Huusko & Paloniemi 2006, 162–163.) Fenomenografia mahdollistaa käsitysten muodostamisen vapaa-ajan ilmiöstä tulkinnallisen lähestymistavan avulla. Fenomenografiassa käsitys ymmärretään merkityksenantoprosessiksi ja sille annetaan mielipidettä syvempi ja laajempi merkitys (Huusko & Paloniemi 2006, 164). Metodivalintaani puolsi myös se, että fenomenografista metodologiaa käyttäen voin tulkita havaintoja oman käsitemaailmani kautta. Fenomenografisen analyysin avulla merkityskategoriat luodaan aineistosta tutkijan omien käsitysten perusteella ja tutkimuksen tulos on tutkijan näkökulma ilmiöön. Edelleen perusteluna valinnalleni on se, että fenomenografisella tutkimusmenetelmällä ei pyritä totuuden löytämiseen, vaan kiinnostus kohdistuu koetun elämän kautta saatujen kuvausten myötä erilaisiin käsityksiin ja ymmärryksiin tutkittavasta ilmiöstä. Tämä tutkimussuuntaus ei pyri selvittämään syitä ihmisten käsityksille tutkittavasta ilmiöstä, vaan pyrkii vain kuvaamaan erilaisia käsityksiä yksilöiden omista lähtökohdista käsin (henkilökohtaiset dokumentit). Kuvaamalla ihmisten erilaisia käsityksiä jostakin ilmiöstä, voidaan hahmottaa ilmiön kokonaiskuva (Valkonen 2006, 23).

Fenomenografinen tutkimus toteutetaan empiirisen aineiston pohjalta. Fenomenografisen tutkimuksen analyysiin ei ole sovitettavissa vain yhtä toimivaa mallia, vaan tulokset voidaan saada erilaisin tavoin (Marton 1998, 198). Koska lähestymistapa on aineistolähtöinen, ei teoriaa käytetä luokittelurunkona eikä teoriasta johdettujen oletusten testaamisen perustana. Tulkinta muodostuu vuorovaikutuksessa aineiston kanssa ja aineisto toimii kategorisoinnin pohjana. Keskustelu aikaisempien, vastakkaisten ja tukevien teorioiden kanssa on mukana tulkinnallisten kategorioiden muodostamisessa. (Huusko & Paloniemi 2006, 166.) Tutkimusotteessa käytetään käsiteparia ensimmäisen ja toisen asteen näkökulmat, jolla tarkoitetaan todellisuuden subjektiivista tulkintaa sekä tutkijan ja tutkimuskohteen vuorovaikutuksellista suhdetta (emt. 2006, 167).

Fenomenografian tavoitteena on kuvailla, analysoida ja ymmärtää erilaisia käsityksiä ilmiöistä sekä käsitysten keskinäisistä suhteista. Fenomenografia tarkastelee käsityksiä toisen asteen näkökulmasta kiinnittäen erityistä huomiota käsitysten vaihtelevuuteen, suhteellisuuteen ja kontekstuaalisuuteen. Keskeisiä ovat tutkittavien ajatukset tai kokemukset heitä ympäröivästä maailmasta. Tällöin omaksutaan useimpien laadullisten tutkimusmenetelmien tapaan konstruktionistinen kielikäsitys (Es-

kola & Suoranta 2008, 138). Maailmaa tarkastellaan sellaisena kuin se tutkittavien ilmaisujen perusteella tulkitaan olevan ja pyritään kielellisten kuvausten avulla ymmärtämään, miten yksilöt kokevat ja kuvaavat arkielämän todellisuutta tutkittavan ilmiön suhteen. Toiminnan kuvaus ja toiminnan havaitseminen edellyttävät molemmat käsitteellistä ajattelua (Eskola & Suoranta 2008, 143). Käsitysten tulkinta mikä- ja miten-näkökulmista tuo fenomenografiseen analyysiin mahdollisuuden käyttää diskursiivista lukutapaa erilaisten käsitysten etsimisessä. Mikä-kysymys viittaa käsitykseen ajatustuotteena ja miten-kysymyksellä luodaan merkityksiä ajatustoimintana. Käsityksiä pyritään kuvaamaan sellaisina kuin informantit ne kertovat. Tässä tutkimuksessa olen kiinnostunut nuorten aktuaalisesta arjesta, erityisesti siitä osasta arkea, mikä on nuorille vapaa-aikaa ja mitä vapaa-ajan toiminnasta kertominen nuorten omalla äänellä analyysin- ja tulkinnan kautta minulle kuvaa.

## **5.8 Aineiston analyysi**

Tutkimukseni keskeisenä tavoitteena on tuottaa objektiivista tietoa vapaa-aika ilmiön subjektiivisesta merkityksestä yhdeksännen luokan oppilaille. Pyrkimyksenäni on kuvata aineiston analysoinnin ja tulkinnan kautta yhdeksäsluokkalaisten käsityksiä vapaa-ajasta, tunnistamalla aineistosta nousevia merkitysyksiköitä ja rakentamalla niistä merkityskategorioita. Vapaa-ajan ilmiön määrittely tapahtuu kuvauskategorioiden avulla, jolloin käsitykset vapaa-ajan merkityksestä ja niitä kuvaavat kategoriat saavat sisällöllisen tulkinnan.

Hermeneuttisen tutkimusperinteen mukaan tutkija on tulkki, joka pyrkii luomaan uudelleen mahdollisimman luotettavasti toisen henkilön tietoisuudessaan konstruoimaa ajatusjärjestelmää (Hannula 2008, 119). Aineiston analyysia aloittaessani olin tutustunut tutkittavaa ilmiötä käsittelevään teoreettiseen kirjallisuuteen ja aiheesta tehtyihin aikaisempiin tutkimuksiin. Olin kuitenkin jo ottanut ajallisesti reilusti etäisyyttä niihin, jotta saisin parhaiten hahmotettua omat jäsennykseni ja käsitteeni aineistosta. Päiväkirjoissa kerrottiin miten vapaa-aika oli kertojan näkökulmasta kertomus-  
hetkellä hahmotunut. Analyysiprosessin alussa ajatteluni liikkui monesti hermeneuttisella kehällä pyrkien löytämään aineistosta sellaisia ajatuksellisia kokonaisuuksia ja merkitysulottuvuuksia, joiden avulla saisin tutkimusaineiston jäsentyneempään muotoon. Hermeneutiikan läsnäolo liittyy kasvatustieteelliseen tutkimukseen, koska se sisältää ihmistutkimukselle välttämättömän pyrkimisen tulkintaan ja ymmärtämiseen. Toisaalta empiirisestä aineistosta voi löytää vastauksen tutkimuskysymyksiin, vain analysoimalla ja tulkitsemalla aineistoa. Aineiston analyysissä on tarkoitus jäljittää tulkinnallisia ajatuskokonaisuuksia. Sama ilmaisu voi tarkoittaa eri asioita eri yhteyksissä ja toisaalta sen

merkitys voidaan ymmärtää vain omassa kontekstissaan. (Huusko & Paloniemi 2006, 166.) Analysoinnin päämääränä on muokata aineisto sellaiseen muotoon, että siitä voidaan muodostaa johtopäätöksiä tutkittavasta ilmiöstä (Eskola & Suoranta 2008).

Tässä tutkittava ilmiö on vapaa-aika ja erityisesti se osa vapaa-ajasta, jonka käytöstä yksilöt ovat voineet itse päättää. Keskeistä on vapaa-aika -ilmiön paikallinen kontekstisidonnainen kuvaaminen ja sen merkitysvälitteisyyden esiin tuominen. Aineiston analyysivaiheessa keskeistä on laadullisesti erilaisten käsitysten tunnistaminen ja niiden kuvaaminen kategorioina (Ahonen 1994, 119; 123–124). Koska tutkittavan aineiston ovat tuottaneet yhdeksännen luokan oppilaat, olen tutkimuksessa huomionut nuorten vapaa-ajan kehyksen rakentuvan koulun ja kodin välityksessä. Molemmat kehykset yhdistyvät laajempaan yhteiskunnalliseen kokonaisuuteen. Myös Huotelinin (1996, 25) mukaan yksilö kertoo itsestään aina joko tiedostetusti tai tietämättään suhteessa elämän rakenteellisiin reunaehtoihin. Yhteiskunnan normit ja kulloisenakin aikana vallitsevat yhteiskuntapolitiittiset linjaukset vaikuttavat arkielämään ja sitä kautta myös tutkittavaan ilmiöön, joko välillisesti tai välittömästi. Alasuutarin (2011, 66) mukaan normatiivinen kontrolli, vallitsevat tavat ja arvot, ovat osa sosiaalista todellisuutta ja ne tulee huomioida kulttuurintutkimuksessa.

Tämä laadullinen tutkimusprosessi on kuvaileva ja tulkinnallinen ja se on perustunut intuitioon, yhdistämisiin, luokitteluihin, tyypittelyihin sekä tutkimuksellisen mielikuvituksen käyttöön, tulkintäsääntöjä unohtamatta. Aluksi luin ajankäyttöpäiväkirjat läpi useaan kertaan. Tavoitteenani oli esiymärryksen ja sittemmin kokonaiskuvan rakentaminen aineistosta ja kaikesta siitä mitä aineisto minulle kertoi. Varhaisessa vaiheessa poistin aineistosta sellaiset epätäydellisesti täytetyt päiväkirjat, jotka olivat joko tyhjiä tai täytetty ohjeiden vastaisesti. Useiden lukukertojen jälkeen rakensin ajankäyttöpäiväkirjojen tiedoista selkeän kooditiedoston siten, että jokainen yksilöllinen tutkimusvastaus eli ajankäyttöpäiväkirjan vapaa-aikaa kuvaava tunti tunnilta tekeminen sai juoksevan numeron, ja kunkin koodatun vastauksen taustatiedosta ilmeni vastaajan sukupuoli ja syntymävuosi. Koodatut vastaukset muodostivat kohtalaisen suuren aineiston, jota rajasin edelleen siten, että valitsin annetuista tiedoista vain sellaiset ajankäyttöä kuvaavat ilmaukset, jotka mielestäni olivat oppilaiden omia tulkintoja ja käsityksiä vapaa-ajan tapahtumista ja liittyivät omavalintaiseen vapaa-ajan käyttöön. Tässä vaiheessa ulkopuolelle jäivät ilmaukset, jotka olivat koulutyöhön liittyviä, kotitehtäviin liittyviä tai kodin velvoitteisiin liittyviä, kuten siivous, kaupassa käyminen, ruoan valmistus tai saunan lämmitys. Myös merkinnät suihkussa tai saunassa käymisestä jäivät tutkimusanalyysini ulkopuolelle.

Huolimatta siitä, että tutkimusmetodini on laadullinen, rakensin rajaamastani ja valikoimastani aineistosta havaintomatriisin, jossa luokittelin kaikki koodatut vapaa-ajan toimet analyysiyksiköittäin

sukupuolen mukaan. Taulukon muodostin oman ajatteluprosessini tueksi ja mahdollista tutkimuksellista jatkokäyttöä varten. Tuomen ja Sarajärven (2013, 105) mukaan aineiston kvalifiointi on sisällön erittelyä erotuksena sisällön analyysistä. Erittelyn avulla sain määrällisen kuvan siitä, kuinka paljon aineistossa oli erilaisia vapaa-ajan toimintakoodoja.

Tarkastelen aineiston välittämiä käsityksiä nuorten vapaa-ajasta yksilöiden tuottamina kollektiivisina ilmauksina, jossa sekä tytöt että pojat ovat tasavertaisia toimijoita ja valintojen tekijöitä oman vapaa-aikansa suhteen. Kaikilla oppilailla on periaatteessa tasavertaiset mahdollisuudet vapaa-ajan viettoon omien mahdollisuuksien sallimissa rajoissa. Tiedostan, että sukupuolen merkitys tulee ilmi sosiaalisessa kanssakäymisessä ja eri toimintakulttuureissa, mutta pyrin tässä tutkimuksessani häivyttämään vastaajien sukupuolen merkityksen taka-alalle. Elämäkokemukset rakentuvat kuitenkin yksilöllisesti ja toimijaroolissa on aina yksilö. Myös tutkimuksessa käyttämäni teoreettinen viitekehys, zieheläinen näkökulma uudesta nuorisosta, käsittelee kohderyhmäänsä pelkkänä nuorisona. (Ziehe 1991.) Edelleen perustelen ratkaisuni sillä, että oppilaiden välinen tasa-arvo on mainittu tämän tutkimuksen aineiston keräämisen aikaan peruskoulun opetussuunnitelmien yleisissä perusteissa erillisenä kasvatustavoitteena. Oleellisinta on kuitenkin se, että fenomenografisessa tutkimuksessa tutkimusaineiston tuottaneet henkilöt ei sinällensä ole merkittäviä, vaan aineistoista nousseet ilmaisut ovat tutkimuksen kannalta merkittäviä. Tarkastelen aineiston välittämiä käsityksiä nuorten vapaa-ajasta yksilöiden tuottamina kollektiivisina ilmauksina, jossa sekä tytöt että pojat ovat tasavertaisia toimijoita ja valintojen tekijöitä oman vapaa-aikansa suhteen.

Tutkimukseni aineistona olevista ajankäyttöpäiväkirjoista ilmenevät yhdeksäsluokkalaisten kirjallisesti kertomat kuvaukset tutkimuskohteena olevasta vapaa-ajan ilmiöstä. Aloitin varsinaisen aineiston analysoinnin sen jälkeen kun kokonaiskuva aineistosta oli erityisen hyvin hallussani. Käytin paljon aikaa ja ajallista etäisyyttä lukemalla aineistoa huolella läpi moneen eri kertaan, ja etsin olennaisia vapaa-aikaa kuvaavia ilmauksia aineistosta. Ilmaukset muodostuivat joko yhdestä tai useammasta sanasta, jotka kuitenkin kuvaavat yhtä ja samaa käsitystä. Sen jälkeen pelkistin raakahavainnot havaintolauseiden joukoksi. Alasuutarin (2011) mukaan pelkistämisen vaiheessa tutkija raakahavaintoja yhdistämällä eksplikoii ”kulttuurisen alitajunnan” sisältöä joiltain osin; nostaa reflektiivisen tarkastelun kohteeksi asian, jonka kulttuurin jäsen voi kuvauksen luettuaan tunnistaa osaksi kulttuurisia itsestäänselvyyksiään.

Toisessa vaiheessa yhdistin koodatut yksittäisilmaukset metahavainnoiksi eli luokittelin ja ryhmittelin aineistoni sisältämiä yksittäisiä vapaa-ajan toimintojen ilmauksia eri ryhmiin niiden sisältämien asiakokonaisuuksien (teemojen) mukaan, sillä Eskolan ja Suorannan (2008, 140) mukaan tekstit



rakentavat sosiaalista elämää. Vertailin ilmauksia keskenään ja huomioin kaikki pienetkin eroavaisuudet ja harvinaisemmat ilmaisut, sekä ilmaisuissa esiin tulleet moninaisuudet, jotta sain analysoitavalle käsitykselle ominaiset asiat esiin. Yhdistin havainnot eli pelkistetyt ajankäytön ilmaukset luokiksi (tyypittely) niiden sisältöä parhaiten kuvaavalla ja yhdistävällä käsitteellä. Pyrin näin tiivistämään aineistoani, kuitenkin säilyttäen sen tuottaman informaatioarvon. Katsoin tämän kaltaisen sisällönanalyysia muistuttavan väljän toimintatavan sopivan aineistolähtöiselle analyysilleni. Tuomen & Sarajärven (2013, 91) mukaan sisällönanalyysilla voidaan tarkoittaa yksittäistä metodologiaa tai väljää teoreettista kehystä, joka voidaan liittää erilaisiin analyysikokonaisuuksiin. Sisällönanalyysissä aineiston rajausta ohjaavat tutkimuskysymykset, ja niiden avulla päätetään, mitä aineistosta etsitään ja mistä ollaan kiinnostuneita. Huomio kiinnitetään vain siihen, mikä on teoreettisen viitekehyksen ja kulloisenkin kysymyksenasettelun kannalta olennaista. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 95; Alasuutari 2011, 39–40.)

Käsitteiden yhteismitalliseksi hahmottamiseksi (ks. Eskola & Suoranta 2008, 46) pohdin erilaisten ilmaisujen taustoja, motiiveja ja prosessikulkuja saadakseni aineistosta esiin kaikki sellaiset teemat, joilla oli keskinäisiä yhteyksiä, sillä merkitykset välittyvät kirjoitetuista vastauksista. Muun muassa piirsin yksittäisistä ilmauksista olettamiani toiminnan etenemisen prosessikuvauksia, käytin eri käsitteiden hahmotuksessa apunani semioottista kolmiota (ks. Eskola & Suoranta 2008, 48), ja jaottelin aineistossa olevia ilmaisuja niiden tapahtumapaikan mukaisesti. Käytin aineistoa monissa erilaisissa asennoissa ja etsin monella eri tavalla aineistosta johtolankoja (Alasuutari 2011, 77), joita kaikista havainnoista ei ollut selkeästi tulkittavissa. Aineiston kääntelyllä moniin erilaisiin asentoihin pyrin luomaan sellaisia vapaa-ajan toimia yhdistäviä systemaattisia kokonaisuuksia, joiden kautta voisin tavoittaa jotain merkityksellistä vapaa-ajan ilmiöstä. Pyrin jopa ymmärtämään ilmaisujen merkityksiä eläytymällä informanttien tilanteeseen. Tutkittavien kirjoitusten analysointi ja tulkinnat edustavat ns. ensimmäisen asteen tulkintaa ja tutkijan täytyy ymmärtää kohdettaan luoden siitä mielekkäitä teoreettisia tulkintoja (Eskola & Suoranta 2008, 148). Tyypittely ja luokittelu edelsivät kolmatta tutkimusvaihetta ja syvempää tulkintaa.

Fenomenografisessa analyysissa ei ole oleellista samankaltaisten ilmaisujen määrä aineistossa, vaan se, että jokainen ilmaisu on havainnoitu olevan olemassa ja jokainen ilmaisu on merkityksellinen kuvaus todellisuudesta. Ahosen (1994, 119) mukaan aineiston analyysivaiheessa on keskeistä laadullisesti erilaisten käsitysten tunnistaminen ja niiden kuvaaminen kategorioina, joskin kategorioiden koko voi vaihdella paljonkin (Ahonen 1994, 127). Vertailun tuloksena rakensin luomistani merkityksyksiköistä yhdeksäsluokkalaisten vapaa-ajalle rakennuspuut eli merkityskategoriat kuvaamaan yhdeksäsluokkalaisten arkikielisiä käsityksiä vapaa-ajasta. Tutkijana tiedostin sen, että minulla ei ollut

suoraa yhteyttä tutkittavien kokemusmaailmaan jo aineiston iästä johtuen, mutta myös siitä syystä, että muodostin tulkintani niiden kirjallisten tietojen varassa, jotka informantit olivat tutkimusta varten tuottaneet. Alasuutarin (2011, 118) mukaan se, mihin erottelun ulottuvuuksiin tutkija huomionsa kiinnittää, riippuu aina tutkijan kiinnostuksen kohteesta tai määritellystä tutkimusasetelmasta. Kulttuuristen jäsennysten tutkiminen on tutkijan näkökulma todistusaineistoon, tutkijan oma konstruktio aineistosta (Eskola & Suoranta 2008, 156).

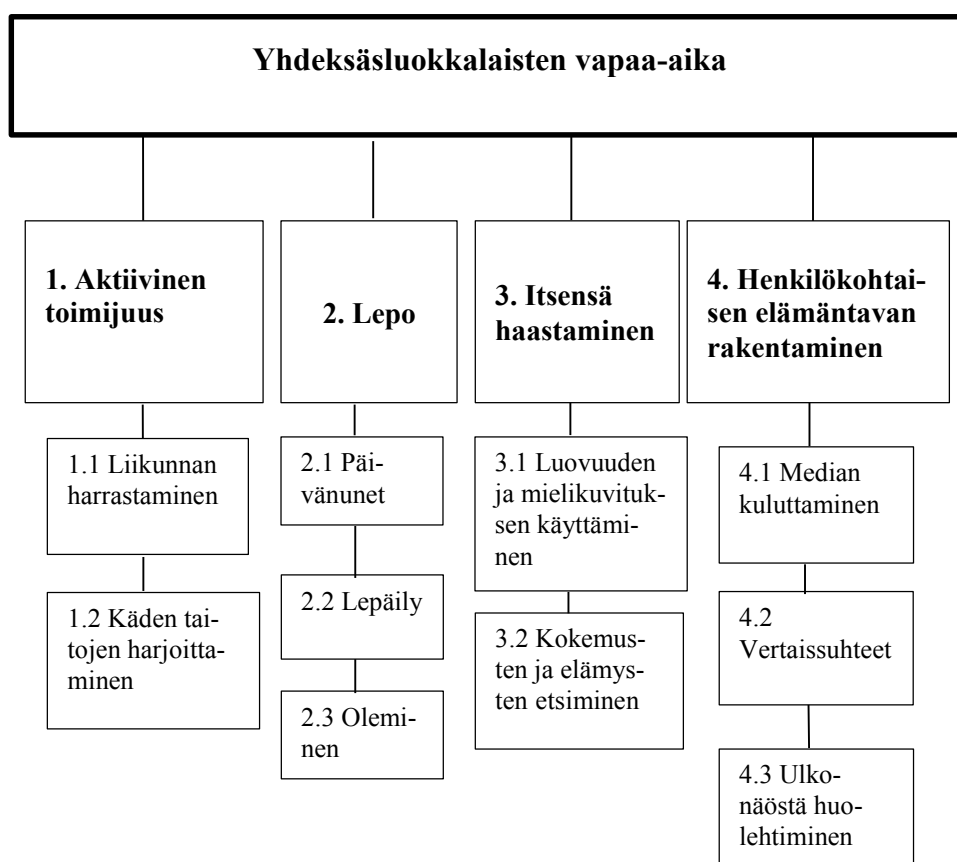
Merkitysyksiköistä muodostettujen merkityskategorioiden luomisen jälkeen jatkoin vielä aineiston parissa neljänteen vaiheeseen, jossa rakensin merkityskategorioita suhteuttamalla laajempia ylemmän tason kuvauskategorioita. Nämä ylemmän tason kategoriat muodostavat tutkijan oman kuvausmallin tutkittavalle ilmiölle (Ahonen 1994, 128). Kuvauskategorioista löytyy aineistosta esiintulleiden kokemusten ja käsitysten ominaispiirteet. Tulkintani tuotti ilmiötasolla neljä erilaista kuvauskategoriaa nuorten vapaa-aika ilmiöstä. Nuo kuvauskategoriat ovat tämän tutkimuksen arvoituksen ratkaisemisen ydin. Alasuutarin (2011, 44) mukaan arvoituksen ratkaiseminen merkitsee käytävissä olevien vihjeiden ja johtolankojen pohjalta tehtävää merkitystulkintaa tutkittavasta ilmiöstä.

## 6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tässä luvussa kuvailen aineiston analysoinnin kautta saamiani tuloksia. Tutkimuksessa etsin fenomenografisen lähestymistavan keinoin ajankäyttöpäiväkirjoja aineistona käyttäen nuorten 9.-luokan oppilaiden käsityksiä vapaa-ajan ilmiöstä 1990-luvulla. Rajasin tarkastelunäkökulmani vain yhteen ajankäytön osa-alueeseen eli siihen osaan vapaa-ajan käyttöä, josta nuoret ovat itse voineet päättää haluamallaan tavalla. Tutkittavilta ei kysytty suoraan heidän vapaa-ajastaan, vaan nuorten itsensä tuottamista ajankäyttöpäiväkirjoista on poimittu analysoitavaksi kaikki sellaiset ilmaiset, joka eivät kuvaa kouluun, kotitöihin eikä henkilökohtaisten fysiologisten tarpeiden tyydyttämiseen liittyvää toimintaa, vaan koskevat vapaa-ajan valintoja jotka nuoret ovat itse tehneet. Tiedostin etten voi tavoittaa tutkimuksellani nuorten vapaa-ajan kokemuksia, mutta olen pyrkinyt aineiston analysoinnin kautta tavoittamaan niistä kertovia tulkintoja ja käsityksiä. Olen tarkastellut kahtena eri vuonna kerättyjä aineistoja yhtenä kokonaisuutena, niistä tulkittavissa olevien merkitysteemojen puitteissa.

Ajankäyttöpäiväkirjat ovat ainutkertainen aineisto ja niistä voitiin erottaa neljä erilaista horisontaalista vapaa-ajan kuvauskategoriaa, jotka kuvaavat 9.-luokan oppilaiden merkitysyksiköistä nousseita vapaa-ajalle annettuja käsityksiä. Kuvauskategoriat ovat keskenään samanarvoisia, sillä erot kategorioiden välillä ovat sisällöllisiä. Tulosten mukaan (kuvio 2) vapaa-aika on ollut aktiivista toiminnallisuutta, lepoa, itsensä haastamista monin eri tavoin, ja oman elämäntavan etsimistä. Kuvauskategorioiden sisällöt käyvät ilmi merkityskategorioista, jotka ovat satunnaisessa järjestyksessä kunkin kuvauskategorian alapuolella. Jokainen yksittäinen merkityskategoria kertoo jotain erityistä tutkittavasta ilmiöstä, verrattuna muihin merkityskategorioihin. Kategorioihin sisällytetyt merkitysyksiköt on kerätty aineistosta siten, että ne kuvaavat kattavasti kaikkien vastausten merkintöjä. Jos samoja merkitysyksiköitä on aineistossa ollut useita, on vain yksi keskeisin merkintä valittu ilmentämään kyseessä olevaa kategoriaan. Tämä myös siitä syystä, että fenomenografiassa ollaan kiinnostuneita käsitysten laadullisesta erilaisuudesta, ei niiden määrästä tai edustavuudesta, joten kategoriaa voi tukea ainoastaan yksi ilmaisu (Ahonen 1994, 127). Tutkimustulokset osoittavat myös, että nuorten vapaa-aika 1990-luvulla on ollut sekä aktiivista että passiivista, ja toiminnot ovat olleet vaihtelevia ja vuorottelevia.

Olen jakanut kuvauskategoriat päälukuihin tulosten teemojen mukaisesti. Ensimmäisessä alaluvussa (6.1.) käsittelen aktiivista toimijuutta ja siihen liittyviä merkityskategorioita, liikunnan ja käden taitojen harrastamista. Toisessa alaluvussa (6.2.) on aiheena lepo ja siihen liittyvinä päivänunet, lepäily ja oleminen. Luovuus ja mielikuvituksen käyttäminen sekä kokemusten ja elämysten etsiminen ovat kolmannessa alaluvussa (6.3.) kuvailtavia oppilaiden itsensä haastamiseen liittyviä merkitysluokkia. Neljännessä alaluvussa (6.4.) käsittelen tuloksia henkilökohtaisen elämäntavan rakentamisen merkitysluokkien mukaan, joita ovat median kuluttaminen, vertaissuhteet ja ulkonäöstä huolehtiminen.



**KUVIO 2.** Käsitykset vapaa-ajan merkityksestä yhdeksäsluokkalaisille nuorille tutkimusaineiston mukaan vuosina 1990 ja 1999.

Tutkimusraporttiin olen liittänyt suoria lainauksia aineistosta ja niiden avulla perustelen sekä tuen tekemiäni tulkintoja. Tarkoituksena on tuoda läpinäkyvyyttä tekemiini tulkintoihini siten, että lukija voi hahmottaa mihin tekemäni tulkinnot perustuvat. Jokaisessa erillisessä tutkimustuloksia kuvaavassa taulukossa (taulukot 2, 3, 4 ja 5) merkityskategorioita avaavien aineistolainauksen loppuun on

liitetty numero, joka johdattaa siihen alkuperäiseen yksittäiseen ajankäyttöpäiväkirjaan, josta lainaus on peräisin. Numeroinnilla paikannan lainaukset tutkimusaineistoon.

Tämän tutkimuksen aineistoksi rajaamieni 9.-luokan oppilaiden ajankäyttöpäiväkirjojen juokseva numerointi alkaa luvusta 75. Olen tehnyt numeroinnin aikana, jolloin tarkoituksenani oli vielä analysoida kaikkien yläkoulun oppilaiden ajankäyttöpäiväkirjat, ja olin aloittanut tutkimuslomakkeiden numeroinnin 7.-luokan oppilaiden ajankäyttöpäiväkirjoista vuodelta 1990. Numeroinnin muuttaminen tätä tutkimusta varten ei ollut tarkoituksenmukaista, sillä olin tallentanut koko hallussani olevan aineiston systemaattisesti jo ennen kuin tein rajauksen tämän tutkimuksen aineiston osalta koskemaan vain 9.-luokan oppilaita. Numerointi oli kuitenkin tehty niin, että pystyin helposti erottelemaan aineistosta kunkin vuoden ja vuosiluokan vastaukset erilleen. Edellä mainittuun perustuen vuoden 1990 aineisto eli 9.-luokan oppilaiden ajankäyttöpäiväkirjat on merkitty numeroilla 75–100. Edelleen numerointi jatkui vuoden 1999 aineiston osalta siten, että 7.-luokan oppilaiden vastaukset jatkuivat numerosta 101 eteenpäin, ja tähän tutkimukseen rajattu vuoden 1999 aineistona olevat 9.-luokan ajankäyttöpäiväkirjat on merkitty numeroilla 174–202.

## 6.1 Aktiivinen toimijuus

Aktiivinen toimijuus -kuvauskategorian olen jakanut kahteen erilliseen merkityskategoriaan, jotka ovat liikunnan harrastaminen ja käden taitojen harjoittaminen. Taulukosta (taulukko 2) käy esiin molemmat merkityskategoriat ja niihin liittyvät esimerkit aineistosta poimittuna molempien kyselyiden suorittamisvuosien osalta. Aktiivisen toimijuuden kuvauskategorian olen muodostanut niistä merkinöistä, jossa yhdistävänä kriteerinä on aktiivinen ote toimintaan, tarve toimia jotain tekemällä, toiminnan tavoitteellisuus ja hyvinvointia lisäävä ulottuvuus. Henkilökohtaisten tavoitteiden asettaminen on aina yhteydessä hyvinvointiin ja elämäntyytyväisyyteen.

**TAULUKKO 2.** Aktiivinen toimijuus -kuvauskategorian merkityskategoriat ja esimerkit aineistosta

### Aktiivinen toimijuus -kuvauskategoria

Merkityskategoria	Esimerkit aineistosta
Liikuntaharrastus	"koiran kanssa lenkillä" (78), "palloilukerhossa" (78), "pelasin sulkapalloa" (80), "liikuntakerhossa" (90), "liikuntaharjoituksissa" (91), "salilla" (97), "jumppasin" (174), "ratsastin" (178), "pyöräilemässä" (177), "lenkillä" (179), "pelasin pesäpalloa" (180), "sähly" (184), "joogaharjoituksia" (187), "kävelyllä" (193), "rentoutusharjoituksia" (196)

(jatkuu)

## TAULUKKO 2. (jatkuu)

---

Käden taitojen harjoittaminen	<i>"laitoin ketjuja kenkiin" (79) "korjasin autoa" (85), "ompelin puseroa" (96), "korjasin polkupyörää" (97), "ompelin" (98), "laitoin valokuvia albumiin" (178) "corollaa korjaa-massa" (185), "korvisten tekoa" (200), "korjasin mopoa" (202)</i>
-------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

---

### 6.1.1 Aktiivinen toimijuus liikuntaharrastuksena

Aineiston mukaan nuoret liikkuvat vapaa-ajallaan monipuolisesti oman toimintaympäristönsä mahdollistamissa rajoissa. Valinnanvapaus näyttäytyi vastausten perusteella monella eri tavalla. Osalle nuorista päivittäinen lenkki koiran kanssa kodin lähiympäristössä tai kävelyretki metsässä oli liikuntasuoritus, kun taas toiset osallistuivat järjestettyyn tai ohjattuun liikuntaharrastukseen.

Järjestettyä liikuntaa harrastettiin palloilukerhossa ja liikuntakerhossa. Liikuntakerhotoimintaa kuvattiin myös toiminnan tavoitteellisuutta korostaen, oltiin *"liikuntaharjoituksissa"*. Vastausten perusteella liikuntaa harjoitettiin myös omatoimisesti yhdessä toisten kanssa. Pelattiin erilaisia pallopelejä, muun muassa *"sulkapalloa"*, *"pesäpalloa"* ja *"sählyä"*. Yksilöllisiä harrastuspaikkaan sidottuja liikuntaharrastuksia olivat *"ratsastus"* ja *"salilla voimailu"*. Kotona toteutettuja liikuntamuotoja aineiston perusteella olivat *"jumppaaminen"* ja *"rentoutusharjoitukset"* sekä *"joogaharjoitukset"*. Liikuntaa harrastettiin myös kävellen ja lenkkeillen yksin tai kaverin kanssa yhdessä. Monissa vastuksissa lenkkeilykaverina mainittiin myös koira. Tutkimusaineiston osalta liikunnalliset toiminnot ovat pysyneet samankaltaisina molempina tutkimusvuosina. Vain 1999-luvun aineistossa esiin tullut jooga puuttui ilmaisuna vuoden 1990-aineistosta.

### 6.1.2 Aktiivinen toimijuus käden taitojen harjoittamisena

Käden taidot ovat aina kehittäneet arkipäivän käytännön osaamisen perustaa. Aineiston mukaan käden taitoja harjoitettiin 1990-luvulla käytännön lähtökohdista ja omaan mielenkiintoon tukeutuen. Aktiivinen toimijuus käden taitojen osalta toteutui työlle asetetun tavoitteellisuuden kautta ja omien taitojen näkyväksi tekemisen kautta. Käsillä tekeminen ilmoitettiin aineistossa muun muassa *"tein käsitöitä"*, *"ompelemisena"* yleensä tai yksityiskohtaisemmin kuvattuna esimerkiksi *"puseron ompelemisena"*. Käden taitojen harjoittamista olivat myös *"ketjujen kenkiin laittaminen"*, *"korvisten tekeminen"* sekä *"valokuvien laittaminen valokuvakansioon"*. Teknisempi käsillä tekeminen oli polku-

*pyörän tai mopon korjaamista, ”auton korjaamista”* tai tarkemmin ilmoitettuna korjauksen kohdentumisena tiettyyn automerkkiin *”Corollan korjaamista”*. Käden taitojen harjoittamisen osalta toiminta on sisällöllisesti säilynyt samankaltaisena molempien tutkimusvuosien aineistossa.

## 6.2 Lepo

Levolle on ollut tarpeensa. Muun muassa koulutyö saattaa viedä nuorilta voimia niin, että toipuminen vaatii lepoa vapaa-ajalla. Lepo-kuvauskategorian (taulukko 3) olen jakanut kolmeen erilliseen merkityskategoriaan, päivänuniin, lepäilyyn ja olemiseen. Näitä kaikkia kategorioita yhdistää rauhoittuminen, väsymyksestä johtuva levon tarve, sekä tarve paeta arjen rutiineja. Päivänunien nukkumisen tarve ilmeni aineistosta kokonaisvaltaisena väsymyksenä tai unen puutteena, jota ei voinut torjua pelkästään lepäilemällä tai olemalla. Kun taas lepäily on aineiston mukaan ollut enemmänkin palautumista rasituksesta, joten siitä syystä olen eritellyt nämä eri toimintoulottuvuudet omiksi kategorioikseen. Olemisen osalta merkityskategorialle asettamani kriteerit täyttyvät, joskin ajankäytön ilmoittaminen olemiseksi ymmärretään yleisesti passiiviseksi valveilla oloksi.

**TAULUKKO 3.** *Lepo -kuvauskategorian merkityskategoriat ja esimerkit aineistosta*

### Lepo -kuvauskategoria

Merkityskategoria	Esimerkit aineistosta
Päivänunet	<i>”nukuin” (75), ”nukuin univelat pois” (96), ”otin noko-set”(197), ”nukahdin”(198)</i>
Lepäily	<i>”lekottelua ja löhöilyä” (76), ”laiskottelin” (78), ”lojuin sängyssä” (91), ”lorvin sisällä” (95), ”kunhan olin ja löhösin” (99), ”löhöilin sängyssä” (176), ”loikoilin” (178), ”lepäilin” (181), ”makoilin sängyssä” (198)</i>
Oleminen	<i>”en tehnyt mitään erikoista” (86), ”oleskelin” (96), ”oltiin vaan” (174), ”olin lemmikkikanieni kanssa”(175) ”kunhan olen” (177), ”oleskelua” (178), ”ei mitään erikoista tekemistä” (198), ”en tehnyt mitään” (199)</i>

### 6.2.1 Lepo päivänunina

Päivänunet aineistossa tarkoittavat uneen vaipumista tai nukkumista päiväaikaan eli muutoin aktiivista toimintaa mahdollistavana aikana. Aineistossa päivänunet ajoittuivat keskelle valveillaoloaika,

toimintaa oli ennen päivänunia sekä päivänunien jälkeen. Aineistossa päivänunet ilmoitettiin ”*nukkumisena*”, ”*nokosten ottamisena*” ja ”*nukahtamisena*”. Päivänunet liitettiin aineistossa myös liian vähäisiin yöuniin silloin, kun päivänuniin käytettyä aikaa kuvattiin aineistossa ”*univelkojen pois nukkumisena*”. Päivänunien nukkuminen on ollut osa vapaa-ajan käyttöä molempien tutkimusvuosien aineistossa.

### 6.2.2 Lepo lepäilynä

Aineiston perusteella nuoret kokevat valvellaoloaikaan väsymystä ja korjaavat sitä järjestämällä lepäilyhetkiä rentoutuakseen muutoin aktiiviseen toiminta-aikaan. Jokaisella nuorella on yksilöllinen levon tarve, toisille se ilmenee unentarpeena toisille riittää pelkkä ”*löhöily*” lepo hetkeksi. Vapaa-ajan lepäilyhetkiä kuvattiin myös ”*laiskotteluna*”, ”*sängyssä lojumisena*” ja ”*loikoiluna*”. Lepäily vapaa-ajalla ilmeni yhtäläisenä molempien tutkimusvuosien aineistoissa, vain ilmaisujen sisällöllinen merkitysero tuli esiin kun lepäilyä ilmaisevaa toimintaa kuvattiin ilmaisulla ”*laiskottelu*” vuoden 1990 aineistossa.

### 6.2.3 Lepo olemisena

Tutkimusaineiston mukaan nuoret ilmaisivat käyttävänsä vapaa-aikaa olemiseen, jonka tulkitsin kuuluvaksi lepo kategoriaan, koska olemisen voi tulkita olevan mitään tekemättömyyttä. Luokittelin olemiseksi myös aineistossa esiin tulleet ilmaisut ”*en tehnyt mitään erikoista*”, koska en voinut varmuudella tietää tarkoittaako sana ”erikoinen” jotain normaalista poikkeavaa. Kyseisten ilmausten osalta ajankäyttöpäiväkirjojen tarinallisuus tuki ratkaisuani. Pääosin yksin olemista kuvattiin aineistossa, ”*oleskeluna*”, ”*mitään tekemättömyytinä*” tai ”*olemisena*”. Olemisen voi olla myös yhdessäoloa jonnekin toisen kanssa, jolloin ilmauksina esitettiin ”*oltiin vaan*” tai olemista yhdessä lemmikin kanssa kuten ilmauksessa ”*olin lemmikkikanieni kanssa.*” Olemisen osana vapaa-aikaa ilmenee yhdenmukaisena molempien tutkimusvuosien aineistosta.

## 6.3 Itsensä haastaminen

Itsensä haastaminen -kuvauskategorian (taulukko 4) olen rakentanut kahdeksi erilliseksi merkityskategoriaksi. Ne ovat luovuuden ja mielikuvituksen käyttäminen, sekä kokemusten ja elämysten etsiminen. Molempia merkityskategorioita yhdistää toimintasuuntautuneisuus, kokeilunhalu ja haus-



kuus. Luovuutta ja mielikuvitusta edellyttävät toiminnot edellyttävät yksilöiltä ajattelua, ongelmanratkaisukykyä ja oivaltamisen mahdollisuuksia. Ne myös tarjoavat virikkeitä luovuuden kehittämiseksi, ongelmanratkaisutaidoille ja elämyksille, sillä elämyksiä voi syntyä pienistäkin asioista.

Kokemusten ja elämysten merkityskategorian sisältämät toiminnot ovat aktiivisia ja yksilöllisiä kokemuksia kartuttavia toimintoja. Osa tämän kategorian toiminnoista edellyttää uskallusta, normeista ja vallitsevista säännöistä poikkeamista sekä rajojen rikkomista. Myös määrätietoinen elämysten etsiminen yhdistää kaikkia tämän kuvauskategorian toimintoja.

**TAULUKKO 4.** *Itsensä haastamisen -kuvauskategoria ja esimerkit aineistosta*

#### **Itsensä haastaminen -kuvauskategoria**

Merkityskategoria	Esimerkit aineistosta
Luovuuden ja mielikuvituksen käyttäminen	<i>"pelasin korttia" (77), "kirjoitin muistivihkoon" (79), "tein pohjapiirustusta" (88), "kirjoittelin yhteen vihkoon jutsuja" (96), "kirjoitin runovihkoon" (99), "Playstationin peluu" (184), "kirjoitin kirjettä" (90), "lueskelin kirjaa" (98), "pelasin tietokoneella" (182), "suunnittelin asukokonaisuuksia" (175), "soittelin kitaraa" (187), "soittelin pianoa" (180), "täytin ristikkolehtiä" (194), "pelasin tietokonetta" (195), "piirtämistä" (200).</i>
Kokemusten ja elämysten etsiminen	<i>"liftimatka kamun kanssa" (75), "rock-konsertissa" (81), "istuin iltaa ja litkin III-olutta" (77), "naiminen" (79), "leikin pokakaverini kanssa" (80), "ajelua moottoripyörällä" (83), "sähellystä" (88), "taidenäyttelyssä" (91), "laivassa risteilyllä" (95), "tuhoan koulukirjoja" (97), "diskossa" (99), "bileissä" (100), "bänditreeneit" (187), "olin katsomassa maaratakilpailuja" (190), "tanssimassa" (193), "maistelin viiniä kaverini kanssa" (195), "olin kalassa" (202).</i>

#### **6.3.1 Itsensä haastaminen luovuutta ja mielikuvitusta käyttäen**

Tämän merkityskategorian osalta olen liittänyt oman luovuuden ja mielikuvituksen haastamisen ilmaisut sellaisiin toimintoihin, joista puuttuu välitön sosiaalinen kanssakäyminen ja korostuu yksin tekeminen sekä ajattelu. Yhdistävänä tekijänä kaikilla tämän kategorian toiminnoilla on myös kodin konteksti.

*"Kirjojen lukemisen"* ohella kynän, luovuuden ja mielikuvituksen yhdistämistä toteutettiin monella eri tavalla. Toimintaa kuvattiin muun muassa merkinnöillä *"kirjoitin kirjettä"*, *"kirjoitin muistivihkoon"*, *"kirjoittelin yhteen vihkoon juttuja"* tai *"kirjoitin runovihkoon"*. Hieman toisenlaisia, mutta samaan kategoriaan kuuluvia toimintoja olivat *"pohjapiirustuksen tekeminen"*, *"piirtäminen"*, *"asukokonaisuuksien suunnittelu"* ja *"ristikkolehtien täyttäminen"*. Luovuutta ja mielikuvitusta harjoitettiin myös pelejä pelaamalla. Aineistossa pelaaminen yhdistettiin pelikortteihin *"pelasin korttia"*, Playstationiin *"Playstationin peluu"* ja tietokoneeseen *"pelasin tietokonetta"*. Vapaa-aikaan liittyi myös improvisoivaa ja luovaa toimintaa soittimien kanssa, joka aineistossa tuli esiin ilmaisuina *"soittelin pianoa"* tai *"soittelin kitaraa."*

Luovuuden ja mielikuvituksen haastamisen yhteydessä ilmoitetut välineet olivat lisääntyneet tutkimusvuosien aikana. Vuoden 1999 aineistossa mainittiin tietokone sekä kotiin hankitut soittimet, joista ei ollut mainintoja vuoden 1990 aineistossa.

### 6.3.2 Itsensä haastaminen kokemuksia ja elämyksiä etsien

Tämän merkityskategorian olen muodostanut aineiston pohjalta niistä ilmaistuista toiminnoista, joita yhdistää uudenlaisten kokemusten, elämysten ja jännityksen etsiminen. Olen sisällyttänyt tähän merkityskategoriaan myös sellaiset ilmaisut, joista käy ilmi että kokemuksia, elämyksiä ja jännitystä on etsitty yhdessä alaikäisen kaverin kanssa. Ilmaisut poikkeavat myöhemmin esittelemäni henkilökoh-taisen elämäntavan rakentamiseen liittyvästä vertaissuhteiden merkityskategoriasta siten, että tulkintani mukaan juuri tähän kategoriaan liitettyinä olevat ilmaisut ovat edellyttäneet vastaajilta tietoista ja tarkoituksellista normeista ja vallitsevista säännöistä poikkeamista.

9.-luokan oppilaat ovat kertyneiden ikävuosiensa perusteella vielä alaikäisiä pitämään hallus-saan tai nauttimaan alkoholijuomia, mutta siitä huolimatta vapaa-aikaa on aineiston perusteella käy-tetty toimintoihin, joissa alkoholi on ollut mukana, kuten *"litkimällä III-olutta"* ja *"maistelemalla viiniä kaverin kanssa"*. Samaan ryhmään olen sijoittanut toiminnot *"naiminen"*, *"ajelu moottoripyö-rällä"* ja *"koulukirjojen tuhoaminen"*, joissa kaikissa on yhdistävien kriteerien ohella rikottu yhteis-kunnan asettamia säädöksiä. Poika- tai tyttökaverin kanssa leikkiminen 15- tai 16-vuotiaana ei toden-näköisesti täytä leikille asetettuja kriteereitä kaikilta osin, ja siitä syystä tulkitsin senkin kuuluvan tähän merkityskategoriaan. Riskien otto ja jännitys yhdistyvät tulkintani mukaan jaettuun ennalta ar-vaamattomaan kokemukseen eli *"liftimatkaan kamun kanssa"*.

Rock-konsertissa, diskossa, tansseissa tai bileissä sekä bänditreeneissä käytettyä vapaa aikaa yhdistää tämän kategorian yhdistävien kriteerien ohella myös musiikki ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunteet. Laivaristeily vapaa-ajan toimintona sekä taidenäyttelyssä- ja kalassa käyminen tai jännittävien kilpailujen seuraaminen paikan päällä, kuten *”olin katsomassa maaratakilpailuja”*, ovat yksilöllisiä elämyksiä ja kokemuksia.

## 6.4 Henkilökohtaisen elämäntavan rakentaminen

Tämän henkilökohtaisen elämäntavan rakentamisen kuvauskategorian (taulukko 5) sisään olen rakentanut kolme erillistä merkityskategoriaa, median kuluttamisen-, vertaissuhteiden- ja ulkonäöstä huolehtimisen merkityskategoriat. Kaikkia henkilökohtaisen elämäntavan rakentamiseen liittyviä merkityskategorioita yhdistävänä kriteereinä ovat mielenkiinto ja uteliaisuus ulkopuolisten toimijoiden elämäntapoja kohtaan, vaikutteiden hakeminen, ja oman identiteetin etsiminen ja määrittäminen suhteessa muihin ihmisiin.

**TAULUKKO 5.** Henkilökohtaisen elämäntavan -kuvauskategoria ja esimerkit aineistosta

### Henkilökohtaisen elämäntavan rakentaminen -kuvauskategoria

Merkityskategoria	Esimerkit aineistosta
Median kuluttaminen	<i>”katsoin tv:tä” (75), ”luin sarjakuvia” (76), ”kuuntelin musiikkia” (79), ”luin Reginaa” (80), ”luin päivän lehdet” (84), ”katsoin elokuvaa” (87), ”nauhoitin musiikkia” (88), ”kuuntelin radiota” (91), ”katsoin videoita” (92), ”luin SinäMinää” (99), ”netissä” (175), ”katoisin leffaa” (178), ”olin internetissä” (186), ”tutkailin astrologiaa tietokoneen kanssa” (187), ”kävin netissä” (190), ”katselin rallia videoilta” (190), ”surffasin internetissä” (194), ”tietokoneella netissä” (198).</i>
Vertaissuhteet	<i>”cruisailua kamun kanssa” (75), ”olin kaverillani” (78), ”olin kotona poikakaverini kanssa” (79), ”olin kihlajaisissa” (80), ”olin jätkäkaverin kans” (81), ”muutama ystävämme tuli kylään” (82), ”olin kaverin kanssa ulkona” (86), istuin kavereiden kanssa Kesoililla” (87), ”kaverin kanssa lenkillä” (92), ”kylällä” (93), ”pyörättiin kaupungilla” (96), ”kirkolla” (97), ”tyttöystävällä” (100), ”puhun kännyyn taas” (175), ”puhun puhelimessa” (177), ”kirkolla kaverien kaa” (178), ”kaverin mökillä” (180), ”baarissa kaverin kanssa” (181), ”pelasin biljardia nuorisotalolla” (186), ”olin kaverillani ja hengailtiin” (188), ”keskusteltiin ystäväni kanssa” (194), ”kirkolla” (197), ”Nuokulla” ja ”kuppilassa” (199).</i>

(jatkuu)

## TAULUKKO 5. (jatkuu)

---

Ulkonaööstä huolehtiminen	<i>"meikkasin" (79), "parturissa" (80), "kreppasin hiukset" (82), "kosmetologilla" (87), "lakkasin kynnet" (87), "solariumissa" (89), "ostoksilla" (91) "otin aurinkoa" (178), "testailin vaatteita" (182), "hierojalla" (189), "puristin finnejä" (194), "sovitin vaatteita" (199).</i>
---------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

---

### 6.4.1 Median kuluttaminen

Median kuluttamisella tarkoitan tässä tutkimuksessa nuorten vapaa-ajan käyttöä erilaisten joukkoviestinten ja -kanavien sekä viestimuotojen parissa, joiden välityksellä nuorille on sisäistynyt tai on tullut mahdolliseksi sisäistää erilaisia viestejä ja vaikutteita oman elinympäristön ulkopuolelta. Tutkimusaineistoni mukaan nuoret ovat käyttäneet vapaa-aikaansa televisiota *"katsoin tv:tä"* ja videotallenteita katsellen *"katselin rallia videoilta"*, radiota kuunnellen, musiikkia tallentaen *"nauhoitin musiikkia"* ja omia tallennuksiaan kuunnellen, sekä erilaisia aikakausi- ym. lehtiä lukien *"luin Sinä & Minää"*. Myös Internetin tarjoamat viestintäkanavat ovat olleet vapaa-ajalla nuorten käytössä, kuten käy esiin ilmauksesta *"surffasin internetissä"*.

Muutokset median välinevalikoiman lisääntymisenä käyvät esille vuoden 1999 aineistosta, jossa oli ilmaistut internet *"netti"* sekä matkapuhelin *"kännykkä"*. Niistä ei ollut mainintoja vuoden 1990 aineistossa.

### 6.4.2 Vertaissuhteet

Vertaissuhteilla tarkoitan tässä tutkimuksessa nuorten suhteita toisiin nuoriin. Tutkimusaineistossa vertaissuhteita on kuvattu erilaisten asioiden tekemisenä yhdessä kaverin kanssa, kuten *"cruisailua kamun kanssa"* tai *"istuun baarissa kaverin kanssa"*. Vertaissuhteita on kuvattu myös ilmaisemalla paikka, jossa nuoret kokoontuvat yhteen. Tällaisia nuorten kokoontumispaikkoja kuvaavat aineistossa ilmaukset *"kylällä"*, *"kirkolla"*, *"Kesoililla"* ja *"nuokulla"*. Vertaissuhteita on ylläpidetty myös puhelimen välityksellä, joka ilmenee aineistosta nostetusta ilmauksesta *"puhun kännyyn taas"*. Vertaissuhteiden osalta vuoden 1999 aineistossa oli merkintä kokoontumispaikasta *"nuokusta"* eli nuorisotalosta, jollaista ei ollut mainittu vuoden 1990 aineistossa.

### 6.4.3 Ulkonäöstä huolehtiminen

Nuorten keskuudessa ulkonäöstä huolehtiminen nousi aineistosta yhdeksi erilliseksi merkityskategoriaksi. Vapaa-aikaa on käytetty ulkonäön muokkaamiseen omiin taitoihin luottaen, kuten esimerkiksi aineistosta kertovat: ”*meikkasin*”, ”*kreppasin hiukset*” tai ”*lakkasin kynnet*”. Ulkonäköä kohennettiin myös ammattilaisten avustuksella eli vapaa-aikana käytiin ”*parturissa*” ja ”*kosmetologilla*” sekä ”*solariumissa*”. Vapaa-aikaa käytettiin myös sopivan pukeutumisen löytämiseen, josta esimerkkinä aineistosta ilmaus ”*testailin vaatteita*”. Ulkonäöstä huolehtiminen on ollut keskeistä molempien tutkimusvuosien aineiston kertoman mukaan.

## 7 YHTEENVETO JA POHDINTA

Nuoruus on elämänpolitiikan rakentumisen aikaa. Nuoren elämänhallinnan piirteet kouluajan ulkopuolella välittyvät aina jollain tavoin myös elämään koulussa. Tämän havainnon on tehnyt jo Matti Koskenniemi 1930-luvulla tutkiessaan koululaisten vapaa-ajan käyttöä ”opettajan silmän ulottumattomissa olevaa aikaa” ja koululuokan sosiaalisia suhteita pienoisyhteiskuntana (ks. Koskenniemi 1942).

Tässä tutkimuksessa nuorten vapaa-ajan toiminnot on sidottu kyselyn suorittamisajankohtaan eli 1990-luvun suomalaisen yhteiskunnan kulttuuriseen aikaan. Tuolloin kotikasvatus ja kouluopetus sekä nuorisopoliittiset toimenpiteet ovat pyrkineet välittämään nuorille olemassa olevien sääntöjen ja normien omaksumista, sekä yhteiskunnassa vallitsevien arvojen sisäistämistä. Jokin asia on ollut sallittua, jokin toinen asia taas kiellettyä. Valtakulttuuri ohjaa sisäistämään yhteiskunnan merkitysrakenteita asettamalla yhteiskunnan eri toimijoille yhteiskuntapoliittisia tavoitteita, jotka sitten johdetaan instituutioiden toimintaohjelmiin. Nuorten osalta tällaisia toimintaohjelmia ovat muun muassa koulujen opetussuunnitelmat ja kuntien nuorisotyölle asetetut tavoitteet.

Jokaisella nuorella on kuitenkin valta ja vapaus toimia vapaa-ajalla omalla tahtomallaan ja toimintaympäristön mahdollistamalla tavalla. Toimintaympäristöstä tulee silloin vallitsevan kulttuurin ilmentäjä, mutta sitä ei voi aina samaistaa koko yhteiskuntaan. Nuorten omista valinnoista ja päätöksistä välittyy se, miten sosialisointiprosessien kautta omaksutut säännöt ja normit on sisäistetty osaksi nuorten elämänpolitiikkaa. Myös elämykset ja tunne-elämän kokemukset ohjaavat osaltaan nuoren persoonallisuuden kehittymistä.

### 7.1 *Tutkimustulosten tarkastelua*

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia vuosina 1990 ja 1999 kerätyn tutkimusaineiston pohjalta oppilaiden käsityksiä vapaa-ajan merkityksellisyydestä peruskoulun viimeisellä eli 9.-luokalla. Seuraavaksi käsittelemme tutkimuksemme tuloksia kuvauskategorioittain ja suhteutan saamani tulokset valitsemaani teoreettiseen taustakirjallisuuteen.

### *Vapaa-aika aktiivisena toimijuutena*

Tutkimuksen tulosten mukaan liikunta on ollut osa 9.-luokan oppilaiden merkityksellistä vapaa-ajan toimintaa. Lieneekö syynä kouluopetuksen myötä välittynyt elämäntapatietoisuus, sillä 1990-luvun perusopetuksen opetussuunnitelmassa ”liikuntakasvatuksen tehtävänä oli antaa oppilaille sellaisia tietoja, taitoja ja asenteita, joiden pohjalta syntyy liikunnallinen elämäntapa” (Hartolan kunnan perusopetuksen opetussuunnitelma 1987, 70). 1990-luvulla liikunnan harrastamiseen on ollut tarjolla kunnan tukemana erilaisten liikuntajärjestöjen tarjoamaa ohjattua toimintaa, mutta toimintaympäristön asettamat rajat, erityisesti pitkät välimatkat kodista harrastuspaikoille ja heikot kulkuyhteydet ovat saattaneet rajoittaa osallistumista järjestettyyn toimintaan. Olosuhdetekijät eivät kuitenkaan ole estäneet omaehtoista liikkumista, sillä vapaa-aikaan on aineiston mukaan sisältynyt viikon aikana monenlaisia liikunnallisia aktiviteetteja. Aineiston kertoman mukaan koira on ollut kaverina monissa omaehtoisissa lähiympäristössä harjoitetuissa liikuntasuorituksissa. Aslaman, Kivikurun ja Valtosen (2002) mukaan lemmikkieläinten hankinta 1990-luvun lama-aikaan toi iloa perheiden arkeen ja tämän tutkimuksen mukaan koiralla onkin ollut kaverin rooli juuri aktiivisten omaehtoisten liikuntasuoritusten parissa. Ajankäyttöpäiväkirjoista ei käynyt esiin se, onko jonkin vapaa-ajan liikuntaharrastuksen valintaan vaikuttanut vanhempien taloudellinen tilanne, mutta joidenkin harrastusten osalta on pääteltävissä, että vanhempien taloudellinen panostus todennäköisesti ollut mahdollistamassa harrastusta, näin esimerkiksi ratsastusharrastuksen osalta.

Liikunnan harrastamista ohjaa progressiointressi, sillä liikunnan harjoittaminen on terveyden ja hyvinvoinnin projekti, koska sillä usein tavoitellaan terveyden edistämistä, fyysisen kunnon kasvattamista, parempaa fyysistä kestävyyttä ja monipuolisempia taitoja. Progressiointressi suuntautuu juuri pystymisen elämyksiin (Ziehe, 1991, 133). Osa nuorista on halunnut osallistua järjestettyyn liikuntaan, mutta toisille on riittänyt omaehtoinen tapa liikkua. Tämän tutkimusaineiston mukaan nuoret ovat molempien tutkimusvuosien osalta yhden viikon aikana harrastaneet liikunnallisia aktiviteetteja terveytensä kannalta monipuolisesti. Tulosta tukee myös vuoden 1996 kouluterveyskyselyn tulokset (n=18103), sillä niiden perusteella suurin osa 9.-luokkalaisista nuorista on arvioinut oman terveydentilansa erittäin hyväksi (Rimpelä ym. 1997, 16). Liikunnallisuus on säilynyt edelleen nuorten harrastuksissa, sillä vuoden 2012 Nuorisobarometrin tulosten mukaan kolmannes 15–19-vuotiaista nuorista (n=639) ilmoitti harrastavansa arkiliikuntaa päivittäin (Myllyniemi 2012, 52). Sama tutkimus osoitti,

että kyseisten ikäluokkien monipuolinen liikkuminen on kokonaisvaltaisessa yhteydessä hyvinvoinnin kanssa (emt. 2012, 59). Oletettavaa onkin, että liikunnan harrastaminen vapaa-ajalla eri muodoissa on merkinnyt vastakohtaa koulutunneilla vietetyille fyysisesti passiivisille oppitunneille. Liikunnan myötä on mahdollistunut fyysisen aktiivisuuden purkaminen, mutta myös hyvinvointi ja jakaminen ovat lisääntyneet. Liikuntaharrastukseen liitetään usein uusien taitojen oppiminen, sosiaaliset kontaktit ja pelisääntöjen noudattaminen, joten liikuntaharrastukset eivät ainoastaan monipuolista fyysisiä taitoja, vaan ne lisäävät myös taitoja toimia sosiaalisissa ryhmissä. Erityisesti erilaiset sääntöihin pohjautuvat pallopelit ovat aineiston kertoman mukaan kuuluneet yleisesti 9.-luokan oppilaiden liikuntaharrastuksiin.

Oppilaiden toiminnallinen aktiivisuus on liikunnan ohella suuntautunut konkreettiseen käsillä tekemiseen ja käden taitojen vahvistamiseen. Käsillä tekemiseen vaaditaan luovuutta, sillä käsin tekemällä on mahdollisuus saada suunniteltu konkreettinen prosessi näkyväksi ja kokea onnistumisen iloa. Tarve toimia käsillä tekemällä on yksilöllistä ja vaatii tekijältään tietoista tavoitteen asettelua. Käden taitoihin yhdistetäänkin usein ajattelu- ja suunnittelutaidot sekä ongelmanratkaisutaidot. Koulussa tuotetaan käsityösuorituksia, mutta niillä ei tavallisesti ole mitään selvää käyttöarvoa oppimistilanteen ulkopuolella (Säljö 2001, 42). Vapaa-ajalla käden taidot sen sijaan tuovat suoritukselle käyttöarvoa, koska käsillä tehden saadaan lopputulos, jonka käyttöarvo todentuu sosiaalisessa yhteydessä. Vapaa-ajalla yksilöllisiä käden taitoja on turvallista kokeilla ja harjoitella, koska silloin ei joudu tekemisestään arvostelun kohteeksi ja taito integroituu osaksi omaa osaamista (Ziehe 1991, 196). Onnistumisen tunne syntyy osaamisen kokemuksesta ja omien taitojen näkyväksi tekemisestä. Onnistuessaan käsillä tekeminen tuottaa tekijälleen hyvinvointia ja itseluottamusta. Liikunnan ohella se tuottaa eteenpäin pääsemisen ja pystymisen elämyksiä, joten myös käsillä tekemistä ohjaa progressiointressi. Ziehen (1991, 216) mukaan lisääntynyt tarve omin käsin tekemiseen luo yksilölle itsensä ymmärtämisen kantavan pohjan. Ziehe näkee käsin tekemisen esteettisten tarpeiden itseilmaisuna, jonka kautta ”voi löytää itsensä jossakin asiassa”.

### *Vapaa-aika lepona*

Tutkimustulosten mukaan yhdeksäsluokkalaisille vapaa-aika merkitsee myös lepoa. Yleisesti lepo käsitetään tarpeena palautua rankasta suorituksesta tai se koetaan lääkkeenä väsymyksen torjuntaan. Levon tarpeeseen voi liittyä myös Ziehen (1991, 87) mainitsema muotoiltavuuden vaatimus, joka välittyy joko myöntymisenä tai vastarintana niin vanhempien kuin muidenkin kasvatusinstituutioiden odotuksia kohtaan. Jos nuori kokee muotoiltavuuden vaatimuksen omalla kohdallaan raskaana, on



hänellä vastapainona mahdollisuus käyttää vapaa-aikaansa liiallisista odotuksista vapautuakseen juuri lepäämiseen. Kun Ziehen (1991, 134) mukaan koulun toiminnassa korostuu progressiointressi sen sijaan, että toiminnassa pitäisi olla uuden kokeilemisen ja turvallisen vanhan paluun välinen tasapaino, on sekin omiaan kasvattamaan levon tarvetta. Koulun tehtävänä on välittää uusia tietoja ja taitoja, ja koulun toiminnassa korostuu oppiminen, mutta kaikilla yksilöillä on oma tapansa oppia. Koululuokan heterogeenisuutta ei useinkaan voida opetustilanteessa huomioida ja se mahdollistaa joidenkin oppilaiden kohdalla ”kelkasta putoamisen”, joka aiheuttaa turhautumista ja uupumista aiheuttaen levon tarvetta. Tutkimusaineistoni mukaan päivänunien nukkumisella kerättiin voimia keskellä muuten aktiivista toiminta-aikaa. Päivänunien lisäksi sisällytin lepo-toimintakategoriaan lepäilyn ja olemisen. Niiden taustalla voi olla edellä mainittujen lisäksi monia muitakin eri syitä.

1990-luvun aineistosta esiin tullut ajankäytön kuvaus ”laiskottelu” heijastaa nuoren sosialisatioprosessissa omaksumaa moraalista arvoperustaa, jonka mukaan laiskottelu on vastakohta työteliäisyydelle tai ahkeruudelle. Kokemus siitä että ei tee mitään, on arvotettu negatiivisesti laiskotteluksi. Ilmaisuu voi myös tarkoittaa historiallista herkistymistä, joka Ziehen (1991, 66) mukaan voi ilmetä myös vastarintahalukkuutena ja voimattomuuden tunteena. Juuri sosiokulttuurisen vapautumisen myötä nuori kokee itsensä erilaisten vaatimusten saartamaksi ja joutuu jatkuvasti hakemaan perusteita sille miksi elää siten kuin elää, ja miksi on sellainen kuin on (Ziehe 1991, 47). Arvioinnin kohteena oleminen voi tuntua raskaalta ja vetäytyminen omiin oloihinsa mitään tekemättömyyden tilaan, voi kuitenkin auttaa voimaantumaa arjessa omalla ajalla koulun ja kodin velvoitteiden välimaastossa. Lepäilyllä voi siinä tapauksessa olla voimaannuttava vaikutus nuoriin. Lepäily on myös paluuta paikallaan pysymisen tilaan, joten lepo lepäilynä on kauttaaltaan regressiointressin läpäisemä toiminto, mielihyvää saadaan palaamisesta itselle tuttuun toimintoon ja tilaan.

Ziehe (1991, 139) selittää levon tarpeen syntymistä myös tyytymättömyydellä omaan itseen. Itseen kohdistuva tyytymättömyys aiheuttaa ahdistusta ja rasittaa suunnattomasti. Lepäämistä ei tuolloin koe vain lepäämiseenä vaan pelkkänä asioiden lykkäämiseenä, joka ei ratkaise mitään eikä helpota yhtään. Tyytymättömyyden aiheuttaman lepäämisen jälkeen on entistä uupuneempi ja mitä uupuneemmaksi tulee, sitä enemmän voi suoda itselleen regressiota.

Tutkimuksen analyysivaiheessa etsin motivaatiotekijää ilmiölle oleminen, koska olen usein kuullut nuorten suusta toiveen, ”kunhan vain saisin olla”. Ilmeisesti olemassa olevasta todellisuudesta on tullut niin päälletunkevaa, että se näyttäytyy monille oppilaille tarpeena saada olla rauhassa (Ziehe 1991, 201). Oleminen näyttäytyy ulospäin tarkoituksettomalta ajan kuluttamiselta, mutta mitä ilmeisemmin se ei aina ole sitä miltä näyttää. Ziehe (1991, 202–203) kirjoittaa koskettavuuden näkymättömyydestä. Se mikä ulkopuolisesta saattaa näyttää passiivisuudelta, ulkoiselta liikkumattomuudelta

ja vaitiololta, saattaa merkitä yksilön kannalta mitä vireintä psyykkistä aktiivisuutta. Tosin olemisen voi myös rinnastaa tilaan, jossa ”mikään ei huvita”. Ziehen mukaan ilmaus siitä, että ”mikään ei huvita” juontuu kulttuurisesta kriisistä, joka ulottuu syvään subjektien sisälle, ja sitä voidaan osin selittää koulun työehtojen kritiikillä (Ziehe 1991, 136). Mieliala, ”se että mikään ei huvita” on johdettavissa yksilön motivaatio-ongelmiin ja sisäisiin ristiriitoihin, tunteeseen ettei mikään oikeasti kiinnosta. Ratkaisu siihen ei löydy koulutuspolitiikasta eikä koulujen tai muiden instituutioiden toiminnasta. Hoikkala ja Roosin (2000, 26) mukaan yhtenä syynä sille, ettei mikään enää tunnu miltään, saattaa olla ”mediaräjähdyks” eli nuorten turtuminen populaarikulttuurin kautta välittyneisiin äärimäisiin ja toistuviin esityksiin. Arki vaan näyttäytyy alati harmaana. Ziehe (1991, 140) kutsuu tällaista tilaa antautumisahdistukseksi.

Olemisen taustalta saattaa heijastua myös yksinäisyys tai syrjäytetyksi tulemisen kokemus, joka on nuorelle ahdistava tilanne, ja aiheuttaa pahaa oloa ja vetäytymistä omiin oloihinsa ”olemiseen”. Päiväkirjamerkintöjen perusteella oleminen voidaan siis tulkita monella tavalla. Päiväkirjamerkintänä se voi myös olla vastaajan ajalle antama merkitys.

### *Vapaa-aika itsensä haastamisena*

Tutkimustulosten mukaan vapaa-aika merkitsee yhdeksäsluokkalaisille myös aikaa, jolloin on vapaus tehdä itseä kiinnostavia asioita ja haastaa omaa ajattelua, luovuutta ja mielikuvitusta. Yhdeksäsluokkalaisten päiväkirjojen merkintöjen mukaan luovuus ja mielikuvitus sekä oman ajattelun haastaminen tapahtui tilanteissa, joissa vastaaja oli yksin. Ziehe (1991, 142) mainitseekin, että henkisestä työstä ei tule mitään, ellei sen aikana kykene olemaan yksin.

Lukeminen on tämän tutkimuksen aineiston mukaan ollut yksi merkittävä toiminta vapaa-ajalla. Ziehen mukaan se, että antaa kirjan temmata mukaansa, tarkoittaa halua oppia antautumaan. Jos kesittää kirjassa sellaista tekstiä, mikä ei ole yksiselitteistä tai ymmärrettävää, ja siitä huolimatta etenee lukemisessa, oppii sietämään etäisyyttä. Se tarkoittaa myös sitä, että ei lannistu vaikeuksista, vaan jatkaa eteenpäin. Lukeminen voi olla sekä päihtymystä että astumista uuteen vieraaseen maailmaan. (Ziehe 1991, 143.) Lukemisessa voi siis saavuttaa flow`n kokemuksen ja siinä tilassa tietoisuus omasta itsestä ja elämän ikävistä puolista voi kadota ja ajan kokeminen muuttua (Chikszentmihalyi 2005, 94–105). Kirjojen lukemista ei tulisi tehdä helpoksi, koska silloin outouden ja uteliaisuuden sekä outouden ja etsimishalun yhteydet kadotetaan lukemisesta kokonaan (Ziehe 1991, 145). Lukemisella on merkittävä asema suomalaisten vapaa-ajassa ja lukeminen on koettu tärkeäksi. Tilastokes-

kuksen ajankäyttötutkimusten (vuodet 1981, 1991 ja 2002) mukaan kirjojen lukeminen on ollut yleisintä lasten ja nuorten parissa, joskin nuorten keskuudessa aktiivisten lukijoiden osuus on selvästi laskenut vuoteen 2002 mennessä. (Sauri, 2005, 33–34.)

Kirjojen lukemisen ohella vuosien 1990 ja 1999 yhdeksäsluokkalaiset ovat käyttäneet vapaa-aikaansa kirjeiden ja muiden kirjallisten tuotosten, sekä omaehtoisten piirustusten tuottamiseen. Luovuus näissä toiminnoissa kuvastuu aiemmin erillään opittujen osa-alueiden kytkeytymisessä keskenään, joka sekin voi johtaa ahaa-elämykseen ja uuden luomiseen, jopa flow’n tunteeseen. Onnistumisen kokemus on mahdollista saavuttaa niin musiikin tapailun kuin piirtämisen ja kirjoittamisen kautta, erilaisten pelien pelaamista unohtamatta. Ziehen mukaan itseänsä haastaessaan ja siinä onnistuessaan nuoret kokevat tarjouksia, joista he voivat luoda itselleen jonkinlaisia ”varastoja”, maailman- ja minäkuvansa uusien tulkintojen säiliöitä. Identiteetille merkityksellisiksi nämä varastot tulevat elämäkerrallisen murroksen tai tihentymisen vaiheissa. Itselle asetettujen haasteiden kohtaamisella on vaikutusta identiteetin rakentumiseen. Ratkaisevaa on ”uuden kokeilemisen” ja turvallisen ”vanhaan paluun” välinen säilyttäminen. (Ziehe 1991, 236.)

Ristikolehtien täyttämisen ohella teknologian kehitys on mahdollistanut ajattelun haastamisen uudella tavalla, esimerkiksi Playstation pelikoneella, ja vuoden 1999 aineiston mukaan pelaamiseen on käytetty tietokonetta. Huolimatta siitä, millä tavoin mielikuvitusta haastetaan, niin se Ziehen mukaan työntyy myönteisiä itsetiloja tuottaneiden elämysten muistijäljille. Siitä syystä samojen vapaa-ajan harrastusten pariin hakeudutaan kerta toisensa jälkeen. Mielikuvituksen käytön perustana on muisto onnistuneesta kokemuksesta. On oltava kokemusta siitä, että aikaisemmat mielihyvän elämykset, itsetilat, ovat olleet niitä edeltäneiden jännitysten arvoisia. Muisto siitä, että tämä on kannattanut aikaisemminkin, mahdollistaa samankaltaisessa toiminnassa jatkossa ennalta tunnetun mielihyvän. (Ziehe 1991, 155.) Koska itsensä haastaminen on täysin omaehtoista, ohjaa toimintaa progressiointressi, mutta taustalla vaikuttaa hyväksyty ja tiedostettu mahdollisuus regressioon. Itsensä haastaminen onkin tasapainoilua uuden ja vanhan välillä, mahdollisuus onnistua ja epäonnistua, niin kirjoittamisessa, piirtämisessä kuin pelaamisessakin.

Itsensä haastaminen vaatii myös rohkeutta antautua erilaisille uusille kokemuksille ja elämyksille. Tutkimusaineiston mukaan monilla kokeiluilla tavoiteltiin sovinnainten säädösten rajoja. Aineistosta käy esiin myös se, että elämyksiä ja kokemuksia etsittiin pääasiassa kodin ulkopuolelta nuorten yhteisistä tiloista ja paikoista, jossa ei pääosin ollut mukana tuttuja aikuisia. Siltalan (2013, 37) mukaan 1990-luvulla monet vanhemmat olivat uppoutuneet omiin ongelmiinsa yhteiskunnallisesta tilasta johtuen, ja kokivat riittämättömyyttä vanhempina joko liiallisesta työmäärästä tai työn

puutteesta johtuen. Myös Ziehen (1991, 44) mukaan vanhempien arkielämä jakaantui työ- ja kotielämän väliselle alueelle, jolloin medioiden erityisesti television katselusta oli tullut perheen koti-iltojen viihdykettä. Nuoret eivät sellaista halunneet ja hakivat toisenlaista paikkaa itseilmaisulleen, he haikautuivat julkisten ja kommunikoivien kokemusten pariin, elokuviin, kaduille, kylille ja baareihin. Kulttuurinen modernisoituminen mahdollisti yhdeksäsluokkalaisille monia mahdollisuuksia etsiä kodin ulkopuolisia kokemuksia ja elämyksiä, sillä vanhempien ja opettajien portinvartijan rooli sisään-pääsyn säätelijänä aikuisten maailmaan oli murentunut (Ziehe 1991, 165). Tutkimukseni aineistosta käy ilmi, että kokemuksia ja elämyksiä etsittiin baareissa, diskoissa ja rock-konserteissa. Luonnollisesti toimintaympäristön rajoitteet ovat vaikuttaneet vapaa-ajan vieton tapoihin, mutta kokemuksia ja elämyksiä on löytynyt myös lähiympäristöstä, jollaista kokemusta tai elämystä aineistossa ilmentää esimerkiksi kalassa käyminen.

Aikuisten todellisuus on aina kiehtonut nuoria. Ziehen (1991, 37–38) mukaan televisio on tarjonnut nuorille valtavan aineiston sekundaarisia tulkintamalleja, jotka eivät olleet missään suhteessa heidän omien primäärikokemusten mahdollisuuteen. Joiltain osin aikuisten todellisuuden malleja oli mahdollista kokeilla primääristi vapaa-ajalla. Monissa uusissa tilanteissa, joihin murrosikäinen haikautuu, on jo avoin kokemisvalmius olemassa. Yhteiskunnallisesti tuotetut päälletunkevat kuvat ja tulkinnat ovat tulleet tutuiksi, ja identiteetille tärkeä tiedon laajentuminen on luonut mielikuvan sosiaalisesti varhaiskypsästä nuorisosta (Ziehe 1991, 39). Identiteettipyrkimykset ja itsetuntovaatimukset kasvavat oman tilan, seurustelumahdollisuuksien, seksuaalisen vapauden, oman rahan ja kulutuksen keskeisillä osa-alueilla. (Ziehe 1991, 57.) Tämä päätelmä saa vahvistusta tutkimusaineistosta, sillä yhteiskunnassa vallinneita alaikäisiltä säädöksissä kiellettyjä kokemuksia on vapaa-ajalla hankittu muun muassa alkoholin käytön ja sukupuolielämän kokemusten myötä. Ziehen mukaan aikuisuuden ulkoisten edellytysten toimeenpanon taustalla on oman pakotien hakeminen todellisuuden päälletunkevuutta ja ylenmääräistä vaatimuspainetta vastaan (Ziehe 1991, 57). Nuorten oma mielipide alkoholin käyttöön välittyy vuoden 1996 kouluterveyskyselyn tuloksista, joiden mukaan noin 50 % yhdeksäsluokkalaisista nuorista (n=18103) hyväksyi alkoholin käytön muutaman kerran viikossa (Rimpelä ym. 1997, 24).

Ziehe puhuu myös nuorilla olevasta intensiteetin nälästä. Intensiteetin etsiminen on itsensä haastamista ja tutkimukseni mukaan intensiteetin nälkää torjuttiin muun muassa liftaamalla ja moottoripyöräajeluilla sekä ”bilettämällä”. Ziehen mukaan vapaa-ajan merkitys musiikista ja tanssimisesta sekä vauhdin huumasta moottoiripyörällä nauttien on alkeellinen vastakäiön kokemus ruumiilliselle itselle. Toimintaa motivoi vakuuttuneisuus omasta ruumiillisesta ja psyykkisestä voimakkuu-

desta. (Ziehe 1991, 123–124.) Itsensä haastaminen on vahvasti progressiointressin ohjaamaa toimintaa, mutta vapaa-ajalla toteutettuna se myös mahdollistaa regression, paluun tuttuun ja turvalliseen, joskin uusia kokemuksia rikkaampana.

Nuorten syrjäytymiskehitykselle on olemassa monia syitä, mutta nostan esiin yhden erityisen tapauksen aineistosta, jonka olen sijoittanut itsensä haastamisen merkityskategoriaan. Se liittyy uhmaan, jonka Ziehe (1991) määrittelee ahdistukseksi sisäisestä epätodellisuuden tunteesta. Uhma kuvaa syyllisyydentunnetta joka kumpuaa auktoriteetin valtainstanssia vastaan ja jota torjutaan uhmaamalla (Ziehe 1991, 122). Tässä tutkimuksessa erityistä uhmaa ilmensi koulukirjojen tuhoaminen vapaa-ajalla. Kun uhmana on koulukirjojen tuhoaminen, kuvaa se Ziehen (1991) teorian mukaan sitä, että koulukirjojen tuhoaja ei ole pystynyt saavuttamaan koulun asettamia tavoitteita ja kokee siitä syyllisyydentunnetta sekä sisäistä ahdistusta, joka tulee esiin poikkeavana toimintana vapaa-ajalla. Ristiriita on voinut syntyä yhteiskunnan yksilöllisyyttä korostavan kulttuurisen vapautumisen myötä, joka ei kuitenkaan ole toteutunut koulun toiminnassa 1990-luvulla. Syyllisyydentunne ja ahdistus syntyvät tässä tapauksessa siitä, että koulu on asettanut kaikille oppilaille yhteneväiset oppimistavoitteet, joiden saavuttamista koulussa arvioidaan, eikä yksilöllistymiseen liitettäviä valinnan mahdollisuuksia omien henkilökohtaisten oppimistavoitteiden osalta ole ollut. Koulun 1990-luvun tasapäistävällä toiminnalla on tämän esimerkkitapauksen myötä voinut ollut heijastusvaikutuksia kyseisen vapaa-ajan käyttöön, mutta kokemukset ovat tietenkin aina yksilöllisiä.

### *Vapaa-aika oman elämäntavan etsimisenä*

Tutkimukseni mukaan vapaa-aika on peruskoulun päättövaiheessa olevalle oppilaalle vahvasti oman elämäntavan hahmottamisen aikaa. Sen ohella, että yhteiskuntapolitiikan välityksellä nuoria ohjataan löytämään oma paikkansa yhteiskunnassa, on nuorilla monia muitakin keinoja etsiä ja löytää oma tapansa elää. Todellisuudessa erottautumisen ja ryhmään kuulumisen jännitteen dynamiikka vaikuttaa elämänvalintojensa suhteen merkitsevää vaihetta eläviin nuoriin voimakkaasti (Wilska & Konttinen 2006, 33). Hämmästynyt ja utelias onkin vain se nuori, joka osaa irrottautua valmiiden tulkintojen paineesta (Ziehe 1991, 219). Valmiita elämäntavan malleja tarjotaan median välityksellä, niitä etsitään sosiaalisessa kanssakäymisessä muiden nuorten kanssa, sekä muokkaamalla omaa ulkonäköä. Ziehen (1991) mukaan suurten yhteiskunnallisten muutosten yhteydessä nuoret ovat hakeneet identiteettimalleja vertaisryhmistä ja kulttuurituotannosta. Tutkimukseni tulokset vahvistavat tätä päätelmää.

Medialla on suuri vaikutus nuoriin ja se käy ilmi aineistosta, sillä media on monipuolisesti läsnä nuorten vapaa-ajan toiminnoissa. Vapaa-ajalla on kuunneltu musiikkia sekä radion välityksellä että

omaa nauhoitettua mielimusiikkia kuunnellen. Pöntisen (1996, 148) tutkimustuloksen mukaan musiikin kuuntelu on nuorille kaikkein merkityksellisintä medioiden kulutusta. Järviluoma (1996, 225) toteaaakin nuorten musiikkivalintojen johtavat kunkin aikakauden sosiaalisten ja poliittisten trendien äärelle. Oman tutkimusaineistoni mukaan kulttuurin kulutus musiikin ohella oli sarjakuvalehtien lukemista, television katsomista ja internetissä surffailemista. Netissä surffailu oli lisätietojen etsimistä oman mielenkiinnon herättämistä aihealueista. Aaltojärvi (1996, 361) onkin todennut, että ”nuorilla on median kautta reitti samaan maailmaan aikuisten kanssa”. Media mahdollistaa kaiken tietämisen, ennen kuin on saanut edes elämäkokemusta. Samalla helpottuu mahdollisuus tukeutua todellisuuden tulkintoihin ja tematisointeihin.

Mediamailmasta valmiine tulkintoineen on tullut yksi nuorten identiteetin rakentumiseen vaikuttava taho. Viihdekulttuurin maailmasta on niin kutsuttu kolmas kasvattajataho, joka on arvoiltaan ristiriitainen. Median vaikutus nuoriin onkin synnyttänyt aikuisissa moraalista paniikkia ja sen vaikuttavuudesta on etsitty syitä nuorten käyttäytymiseen koska median on todettu vaikuttavan nuorten todellisuuskäsityksiin ja vapaa-ajan viettotapoihin (Pöntinen 1996, 133). Media tarjoaa runsaasti samaistumismalleja ja ideoita, johon nuoret voivat verrata itseään. Nuorten yhteiskunnallisten identiteettien ominaispiirteinä ovatkin tasapainoilu erilaisten arvostuksien välillä ja pyrkimys niiden joustavaan yhdistämiseen (Suurpää 1996, 52). Kuten yleisesti tiedetään, media muovaa minä-ihannetta ja vaikuttaa välillisesti itsetuntoon. Median kautta välittyvä elämänmuotojen moninaisuus ja monet todellisuuden tulkinnan mallit ovat terävöittäneet yksilöllisten mahdollisuuksien olemassaoloa, mutta myös korostaneet tietoisuutta omista puutteista (Ziehe 1991, 218).

Vertaissuhteet auttavat nuoria jäsentämään itseään ympäröivään kulttuuriin ja vertaissuhteet myös heijastavat henkilökohtaista riittävyyden tunnetta. Sosiaalinen yhteenkuuluvuus on yksi psykologinen perustarpeemme. (Liukkonen ym. 2002, 183.) Jo Abraham H. Maslow (1908 - 1970) korosti luovuuden ja kasvumotivaation merkitystä rakentaessaan tarpeiden hierarkisen järjestelmän. Tarvehierarkiassa korostetaan sosioemotionaalisten tarpeiden olevan tärkeitä inhimillisiä perustarpeita ja yksilön sisäisellä kokemusmaailmalla on keskeinen merkitys. Oppiakseen muuttumaan ihminen tarvitsee arvostusta tai tulevien arvostettuna olemisen tilojen ennakointia. Sosiaalisella ympäristöllä ja vertaisryhmällä onkin suuri merkitys yksilön toiminnan suuntautumiseen. Subjektiivinen arvostuksen tarve vaati vertaissuhteessa molemminpuolisen hyväksymisen ilmapiirin ja etukäteisluottamuksen toisen kykyihin. Myönteinen itsekuva vahvistuu vastakäiän kokemusten kautta (Ziehe 1991, 181–182).

Yhdeksäsluokkalaisille arkiset kontaktit kavereiden kanssa ovat olleet vertaissuhteiden ylläpitämistä ja niihin hetkiin on käytetty merkityksellinen osa vapaa-ajasta. Kavereiden kesken tavoittelua ja toteutetaan kanssakäymisen pakottomuutta. Jokaiseen yhdessäolon tilanteeseen mahtuu monia mahdollisuuksia ja kehityksen suuntia, jotka voivat johtaa kohti uusia ennakoimattomia päämääriä. Kun istuskellaan ja jutellaan tai poiketaan toisten luona, niin kyse ei ole vain yhdestä määrätystä päämäärästä, jota tavoitellaan vaan psyykkiset rajat avautuvat ja jännitys laukeaa. Monet yhteiset tilanteet tulevat ja menevät tai sujuvat ja eivät suju. Vertaissuhteissa voidaan olla vaiti ja tuntea silti keskinäistä luottamusta. (Ziehe 1991, 127.) Vertaissuhteet eivät kuitenkaan ole itsestäänselvyys. Vuoden 1996 kouluterveyskyselyn vastausten (n=17936) perusteella on käynyt ilmi se huolestuttava asia, että kaikilla yhdeksäsluokkalaisilla nuorilla ei ole ystävyys-suhteita (Rimpelä ym. 1996, 12). Sama trendi on kouluterveyskyselyiden tuloksissa jatkunut tähän päivään saakka. Tämän tutkimuksen aineistosta käy ilmi, että silloin kun etäisyys on muutoin rajoittanut kanssakäymistä, on vertaissuhteita ylläpidetty puhelimen välityksellä.

Henkilökohtaiset kontaktit ovat kuitenkin olleet yleisimpiä, ja nuoret tapasivat ystäviään monissa sellaisissa paikoissa, jotka olivat muotoutuneet ajan saatossa nuorten omiksi yhteisiksi kokoontumispaikoiksi. Useimmissa nuorten mainitsemisissa kokoontumispaikoissa, ei ollut läsnä aikuisten sosiaalista kontrollia. Ziehen (1991, 46) mukaan kommunikatiiviset ja ilmaisulliset kyvyt kehittyvät nopeammin ja pitemmälle nuorten itsensä löytämissä tiloissa, kuin arkisen tavanomaisen (koti) elämisen piirissä. Ziehen (1991) mukaan nuorille aikuisuus näyttäytyy tylsänä ja he ”pakenevat kotoisia kahnauksia” omiin vertaisryhmiinsä. Tällöin toimintaympäristön julkisuus ja kodin ulkopuolella tapahtuva elämä jää nuorten haltuun. Vastapainoksi aikuisuuden tylsyydelle nuoret hakevat ja etsivät muutoksia elämäänsä ja muutoksen tarve on tullut sisäiseksi tarpeeksi kokea olevansa liikkeessä juutumisen sijasta. Vuoden 1999 aineiston mukaan osa nuorista kokoontui nuorisotalolla, jossa ”nuoria autettiin ohjatun nuorisotoiminnan avulla kehittymään itseään toteuttavaksi ja toisia ihmisiä hyödyttäväksi yhteiskunnan jäseneksi” (Nuoperi 2014). Vuoden 1990-tutkimusaineiston keräämisen aikaan tutkimuspaikkakunnalla ei vielä ollut nuorisotiloja, joten ilmaisia siellä käytetystä vapaa-ajasta ei ilmennyt aineistossa. Vertaissuhteet ovat olleet 9.-luokan oppilaille tärkeitä, sillä niiden myötä nuorille on mahdollistunut itsensä esittämisen monitasoisuus, vaatteilla symbolisointi ja ihmissuhteiden luominen. Vertaissuhteiden kautta on myös omaksuttu uusia nuorten kesken yhteisesti jaettujen toimintatapoja.

Ulkonäöstä huolehtiminen nousi tutkimuksessani omaksi merkityskategoriakseen. Ulkonäöstä huolehtiminen liittyy oman elämäntavan etsimiseen, ja on merkittävässä yhteydessä vertaissuhteisiin ja hyväksytyksi tulemiseen. Sosiaalistuminen ei tapahdu yksinomaan jonkin roolin ottamisena, vaan

myös oman roolin tekemisenä. Ihminen sekä ottaa kulttuurista jotakin että rakentaa sitä myös itse. Yksilö on sekä tuote että tuottaja. (Huotelin 1996, 25.) Oman henkilökohtaisen tyylin muokkaaminen ja rakentaminen ulkoisilla mahdollisuuksilla on myös itseilmaisua ja kuulumista joukkoon. Ulkonäön muokkaaminen on nuorille myös identiteettien kokeilua ja jatkuvaa uudelleen muovaamista (Suurpää 1996, 51).

Myös samanlaisuus ihailtujen esikuvien kanssa on nuorille tärkeää. Ulkoiset ominaisuudet vaikuttavat omanarvontunnon kokemiseen. Ziehen (1991, 179) mukaan omanarvontunto on kilpailu- asenne, jossa jokaista omaa toimenpidettä verrataan toisten vastaaviin suorituksiin, omaa toimintaa mitataan aina toisten kuvitellun arvion mukaan. Ziehe (1991) puhuu myös omanarvontunnon puolesta koetusta pelosta ja puolustautuvasta kilpailullisuudesta, jota ilmenee myös vapaa-ajan ryhmissä ja vapaaehtoisuuteen perustuvissa instituutioissa. Kyse on pelosta joutua naurunalaiseksi tai muiden hämmästeltyväksi. Kodin ulkopuolella nuoret saavat harjoitusta juuri itsensä esittämiseen ja vaatteilla symbolisointiin (Ziehe 1991, 45). Nuoret ovat myös ulkonäkönsä suhteen monella tapaa kulttuuristen muutosten tiedonvälittäjiä. Kulttuuriteollisuuden tavara- ja idolituotanto liittyy kulutukseen ja identiteetteihin (Jokinen 1996, 37). Ulkonäköä muokkaamalla ja muotitietoisuudella nuoret pyrkivät rakentamaan omaa identiteettiään ja vaihtamaan sitä muotivirtausten mukaan. Identiteettipyrkimykset ja itsetuntovaatimukset kasvavat oman tilan, seurustelumahdollisuuksien, seksuaalisen vapauden, oman rahan ja kulutuksen keskeisillä osa-alueilla (Ziehe 2002, 57). Kulutuksen kautta rakentuva identiteetti onkin osa minuuden rakentamista ja ulkonäön, erityisesti merkkivaatteiden avulla itseä peilataan toisiin. Nuorten itsenäiset kulutusmahdollisuudet ovat kuitenkin rajallisia, koska nuoret ovat taloudellisesti riippuvaisia vanhemmistaan. Kuluttaminen tuntuu kuitenkin olevan nuorille vahva identiteettiä luova voima, joka yhdistää samankaltaisia kulutustottumuksia ja -arvostuksia toteuttavat ihmiset (Wilska & Konttinen 2006, 31). Kuluttamisen maailma on myös kova maailma, sillä jos ei ole mahdollisuutta rakentaa identiteettiä ulkoisten näkyvien merkkivaatteiden kautta, on vaarana jäädä ulkopuoliseksi.

Nuoren vapaa-ajan valintoja säätelee toiminnan merkityksellisyys nuorelle itselleen. Tämän tutkimuksen tulosten mukaan nuorten 9.-luokan oppilaiden vapaa-aika on vuosien 1990 ja 1999 aikana sisältänyt erilaisia aktiviteetteja, lepoa, itseilmaisua, luovaa toimintaa, elämyksiä, onnistumisen tunnetta, rauhoittavia hetkiä, itselle hyödyllistä tekemistä ja hauskanpitoa. Oleellista onkin, että vapaa-ajan toiminta on tyydyttänyt nuorten jokapäiväisiä tarpeita, ja siten se on osa oman elämän rakentamista; elämänpolitiikkaa. Vapaa-ajan vapauteen on liittynyt myös mahdollisuus oman elämäntavan ja identiteetin muokkaamiseen. Identiteetin käsitteeseen on sisällytetty oletus siitä, että ihminen



on aktiivinen toimija, joka muovaa omalla toiminnallaan sosiaalista elämää. Myös Siltalan (2013, 445) mukaan elämäntarinaa luodaan kaikista niistä aineksista, joita kullakin hetkellä on käytössä.

Yhdeksäsluokkalaiset elävät vielä vastuista vapaata aktiivista nuoruuttaan, mutta samalla he ovat matkalla aikuisuuteen. Peruskoulun viimeisellä luokalla jokaisen nuoren edellytetään tekvän ratkaisuja oman tulevaisuutensa suunnasta. Koulu tukee oppilaiden tulevaisuuden suunnittelua oppilaanohjauksen avulla, mutta suurin vastuu elämässä eteen tulevista ratkaisusta on kuitenkin jokaisella nuorella itsellään. Normaalin identiteetin omaavalla nuorella onkin tunne siitä, mistä hän on tulossa ja minne hän on menossa. Merkityksellistä normaalin identiteetin rakentumisen kannalta on se, kuinka ihminen elää elämäänsä ja on kontaktissa muihin ihmisiin. (Giddens 1991, 52–55.) Tämän tutkimuksen tulosten mukaan yhdeksäsluokkalaisten oppilaat ovat käyttäneet vapaa-aikansa aktiiviseen toiminnallisuuteen, lepoon, itsensä haastamiseen sekä oman elämäntavan etsimiseen ja hahmotamiseen. Tulkintani mukaan nuorten käsitykset vapaa-ajasta merkitsevät odotettua vastapainoa koulutyölle, jota Ziehe (1991) kuvaa nuorten kokemana pitkäväteiseksi. Ziehen (1991, 162–163) mukaan koulun suorituspainesta ahdistuneina oppilaat vaikuttavat koulussa uupuneilta, kyllästyneiltä ja usein poissaolevilta. Oppilaat hallitsevat kouluajan pitkäväteisyyttä sisäisen poissaolon tekniikoilla, joiden kautta aika koulussa saadaan kulumaan nopeammin. Kun koulupäivä päättyy, pääsevät nuoret toteuttamaan omia intressejään. Kuitenkin Koskenniemen (1980) tavoin myös Ziehe (1991) on todennut, että nuoren elämänhallinnan piirteet kouluajan ulkopuolella välittyvät aina jollain tavoin myös kouluelämään.

Tutkimukseni osoitti myös, että 9.-luokalla opiskeleva nuori ihminen on vapaa-ajallaan samalla sekä syvästi sosiaalinen että monella tapaa myös yksilöllinen. Tutkimuksen yksi keskeinen havainto oli se, että nuoret ovat vapaa-ajallaan aktiivisia, rohkeita ja avoimia kaikille uusille eteen tuleville asioille elämässään. He toteuttavat vapaa-ajallaan sellaisia asioita, joista saavat mielihyvää, huolehtivat hyvinvoinnistaan, mutta hakevat myös jännitystä elämäänsä ja etsivät aktiivisesti omaa paikkaansa maailmassa. Nuoret muokkaavat identiteettiään omista tarpeistaan lähtien, ovat median vaiutteille alttiita, mutta myös kantavat omaksumiaan arvoja (esim. laiskottelu) ja peilaavat niitä toiminnassaan. Tämä havainto tukee Ziehen (1991, 28) ajatusta kulttuurisesta vapautumisesta, jossa subjektiviteetti korostuu. 1990-luvun nuorille vapaa-aika on tuonut mahdollisuudentajua, vapautta kokeilla omia siipiään unohtamatta vielä juuriaan. Raitanen (2001) toteaaakin, että nuorten irtiotot voi tulkita myös merkeiksi kulttuurisesti oikeaan suuntaan etenevästä elämästä, ja autonomian tavoittelu on ymmärrettävissä osoitukseksi sitoutumisesta jälkimodernin yhteiskunnan vaatimuksiin ja ehtoihin.

1990-luvun aikana vallinnut yhteiskunnan yksilöllisyyttä korostava yhteiskuntapolitiikka, taloudellinen lama ja siitä selviäminen, koulun oppimiskäsityksen muutokset, uudet opetussuunnitelmien perusteet sekä perhe-elämän muutosten vaikutukset että Suomen liittyminen Euroopan Unioniin ovat tässä tutkimuksessa olleet taustoittamassa nuorten vapaa-ajan käyttöä. Tulosten mukaan näyttää siltä, että 9.-luokan oppilaiden vapaa-ajan rakenteet ovat pysyviä, mutta sisällöt muuttuvat yhteiskunnan kehittymisen myötä. Tutkimus myös vahvistaa Ziehen (1991, 27) toteamusta siitä, nuorten identiteetti painottuu enemmän yhteisöihin ja kulttuuriin muutoksiin, kuin kotiin ja perheeseen, joiden mahdolliset rakenteelliset muutokset eivät tulleet näkyviin tutkimustuloksissa. Tutkimusaineistoni analyysin löydöksistä käy myös ilmi, että teknologian kehittyminen, erityisesti viestintä- ja mediateknologian käyttötaidot ovat nuorilla vapaa-ajallaan heti aktiivisesti hallussa, ja teknologiaa käytetään, jos vain olosuhteet ja toimintaympäristö sen mahdollistaa. Myös median aktiivinen seuraaminen on eittämättä muovannut nuorten minä-ihannetta ja vaikuttanut ulkonäköpaineisiin. Teknologian monipuolinen haltuunotto vapaa-ajalla kuvastui tuloksista sekä itsensä haastamisen kategoriassa että oman elämäntavan etsimisen kategoriassakin. Tutkimusaineiston kertoman mukaan progressiointressi vaikuttaa voimakkaasti nuorten teknologian käyttöön ja sen haltuunottoon.

Giddensin (1991) mukaan eheä identiteettikokemus edellyttää menneisyyden ja tulevaisuuden ajattelutapojen ja toimintojen jatkuvaa punnitsemista, joka nuorten vapaa-ajan eri toimintojen osalta voi tarkoittaa progressiointressien ja regressiointressien yhtäaikaista ilmenemistä ja vuorottelua. Kun Giddensin (1991, 215) mukaan elämänpolitiikka merkitsee politiikkaa, joka koskee minuutta, identiteettiä, itsereflektiota, elämäнкаarta, hyvinvointia ja elämäntapaa, ovat nuo kaikki elementit tutkimukseni perusteella mukana nuorten vapaa-ajan toimissa. Siten vapaa-ajan käytön valinnoilla on joko välillisesti tai välittömästi vaikutusta elämänpolitiikan rakentumiseen koostuuhun vapaa-aika valinnoista ja päätöksistä, joita kukin yksilö tekee oman elämänsä osalta.

Yhteiskuntapolitiikka on läpäissyt kansalliset instituutiot, koulutuksen ja perhe-elämän sekä osaltaan myös nuorten vapaa-ajan toimet. Nuorten syrjäytymisen ehkäisyä varten on viritelty turvaverkkoja kaikkien yhteiskunnan toimijoiden taholta, mutta silti kaikki eivät niihin verkkoihin tartu. Tämän tutkimuksen mukaan vapaa-aika suo nuorille paljon mahdollisuuksia kiertää turvaverkkoja niin halutessaan.

## **7.2 Tutkimuksen luotettavuuden arviointia**

Olen tällä tutkimuksella tuottanut oman tutkijan tulkintani yhdeksäsluokkalaisten vapaa-ajan ilmiöstä vuosien 1990 ja 1990 ajankäyttöpäiväkirjoista koostuvaan aineistoon perustuen. Johtoajatuksenani

oli analysoida 9.-luokan oppilaiden itsensä täyttämiä ajankäyttöpäiväkirjoja ja selvittää laadullisen analyysin avulla millaisia käsityksiä vapaa-ajasta voi aineiston pohjalta tuottaa. Olen rajannut yhdeksännen luokan oppilaat tämän vapaa-aikaa koskevan tutkimuksen tiedonantajajoukoksi siitä syystä, että tutkimusintressini kohdistui oppilaiden vapaa-ajan tutkimiseen sellaisena aikana, jolloin nuoret ovat vielä olleet sekä kodin että koulun vaikutuspiirissä. Peruskoulun 9.-luokan oppilaat muodostavat ikäluokan, joka kokonaisuudessaan on koossa oppivelvollisuutta suorittamassa, mutta suuntautumassa kohti tulevaisuuden valintoja. Yhdeksännen luokan oppilaat ovat elämänpolitiikkansa rakentumisen suhteen vedenjakajalla, koska heillä on pitkä oppivelvollisuuskokemus taustalla, mutta myös orientaatio kohti toisen asteen opiskelua, mahdollista kotoa irtautumista ja aikuisuuden vastuullisuutta. Myös identiteetin rakentumisen osalta yhdeksännen luokan oppilaat ovat elämäkokemuksensa osalta pidemmällä kuin muiden luokka-asteiden oppilaat. Tulkitsin aineiston muodostaneiden vuosien 1990 ja 1999 aikana tuotettujen 9.-luokan oppilaiden ajankäyttöpäiväkirjoja yhtenä kokonaisuutena aineistona. Analyysin aikana mahdollistui eroavaisuuksien havaitseminen eri vuosien aineistoista, koska käsittelin aineistoja monessa eri asennossa.

Lähdin etsimään vastauksia tutkimusongelmiin laadullisen tutkimusmetodin, fenomenografian avulla, avoimin mielin ja ilman ennakko-oletuksia tulosten laadusta. Tutkimuskohteena olevat yhdeksännen luokan oppilaiden käsitykset ja ilmaukset vapaa-ajan käytöstä rajoittuvat tutkimusaineiston kertomiin tietoihin, joita pyrin käsittelemään neutraalisti ja objektiivisesti. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija on tutkimuksen teon instrumentti, jolloin hänen henkilökohtaiset ominaisuutensa, mielenkiintonsa kohteet ja elämäntilanne saattavat vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen (Patton 2002, 584). Koska aineiston muodosti 1990-luvulla kerätyt ajankäyttöpäiväkirjat, pystyin mielestäni olemaan objektiivinen aineistoa kohtaan. Myös elämäntilanteeni osalta tulkitsin aineistoa objektiivisesti, sillä en ole seurannut nuorten vapaa-ajan käyttöä aktiivisesti eikä lähipiirissäni ole sellaisia nuoria, joiden vaikutukselle olisin altistunut tutkimusaiheen suhteen. Tutkimukseni aiheen valintaan on luonnollisesti vaikuttanut se, että olen kerännyt aineiston 1990-luvulla ajankäyttötutkimusta varten ja tavoitteenani jo tuolloin oli selvittää oppilaiden vapaa-ajan käyttöä kodin ja koulun välityksessä. Tutkimusaiheeni valintaan on vaikuttanut vahvasti myös professori Matti Koskenniemen samankaltaiset pohdinnat, hänen Päivänkehä -tutkimuksessaan 1980-luvulla. Henkilökohtainen kiinnostukseni lasten ja nuorten elämään ja siinä vaikuttaviin muutosvoimiin kumpuaa kasvatustieteen opinnoistani, mutta myös siitä, että olen ammatillisen urani aikana seurannut formaalin koulutuksen- ja kasvatuksen yhteiskunnallisia muutoksia kuntatasolla. Vapaa-ajan merkitys nuorille on monien muutosten yhteydessä monasti tullut ajatuksiini, kunnes vihdoinkin tuli tilaisuus tarttua ”härkää sarvista” ja elämäntilanteeni mahdollisti tämän tutkimuksen toteuttamisen.

Huolimatta siitä, että monissa gradu-oppaissa on varoiteltu ”pölyttymään jääneistä” tutkimusaineistoista, en koe oman tutkimukseni lähes historiallisen aineiston olevan liian vanhaa tämän kaltaisen tutkimuksen toteuttamiseen, koska peruskouluinstituution rakenteissa muutokset ovat olleet hitaita. Oman näkökantani mukaan oleellista oli analysoida vapaa-ajan muutoksia aikamatkan takaa. Tutkimuksessani kuvaus 9.-luokan oppilaiden vapaa-ajasta 1990-luvulla voi tuoda pienen lisän itse opetukseen ja koululaitokseen kohdistuneisiin ja monista eri näkökulmista peilattuihin muutoksiin viimeisten vuosikymmenten aikana.

Arvioin tämän fenomenografisen tutkimukseni luotettavuutta Ahosen (1994) määrittelemien fenomenografisen tutkimuksen luotettavuuden arviointikriteereiden validiteetin sekä relevanssin kautta. Molempia kriteereitä voidaan käyttää sekä aineiston hankinnan että tutkimuksen johtopäätösten (merkityskategorioiden) arviointiin. Aineiston aitous eli validiteetti täyttyy silloin, kun aineiston hankintaa kuvaa intersubjektiivinen luottamus ja yhteisymmärrys. Aineistoa pidetään aitona silloin, kun tutkittavana olevat henkilöt käsittelevät samoja asioita, joita tutkijan on tarkoitus tutkia. Kategorioiden tasolla validiteetti toteutuu, kun johtopäätökset vastaavat tutkittavien esiin tuomia asioita. Intersubjektiivisuuden näkökulmasta aineiston merkitysten tulkintaan vaikuttavat sekä tutkijan että tutkittavien asialle antamat merkitykset, mutta oleellisinta on se, miten tutkija tiedostaa ja kontrolloi omaa merkityksenantoaan. (Ahonen 1994, 129–130.)

Aineiston hankinnan osalta tämän tutkimukseni validiteetin toteutumiseen vaikuttaa ajankäyttöpäiväkirjojen ymmärrettävyyden, selkeyden ja yksiselitteisyyden testaaminen ennen päiväkirjojen jakamista varsinaiselle tutkimuksen kohderyhmälle. Tutkimusaineiston luotettavuuden osalta katson tiedonkeruussa käytettyjen oppilaiden itse täyttämien ajankäyttöpäiväkirjojen mahdollistaneen sen, että oppilaat ovat voineet muotoilla antamansa päiväkohtaiset ajankäyttötiedot monella erilaisella ja itselleen ominaisella tavalla. Tutkittavat ovat kirjoittaneet päiväkirjoihin ajankäyttönsä tunti tunnilta ja niistä tiedoista olen voinut rajata tähän tutkimukseen sellaisen osan annetuista ajankäyttötietojen ilmauksista, joka kuvaavat vapaa-ajan käyttöä. Aineisto on näin ollut vähemmän strukturoitua kuin esimerkiksi haastattelukysymyksiä esittämällä saatu tieto, tai valmiiksi muotoiltuja kyselylomakkeita käytettäessä saatu tieto. Joistakin päiväkirjoista tosin kävi ilmi, että niiden täyttämisen tarkkuus vaihteli täyttäjästä riippuen. Käsialoista päätellen (käsini kirjoitettuja) päiväkirjat olivat vastaajien itsenäisesti täyttämiä.

Tutkimuksen sisäinen validiteetti liittyy johtopäätösten tekemiseen ja se on kontekstisidonnainen, sillä tieto on aina suhteessa aikaan ja paikkaan. Tämän tutkimuksen intressi on alusta alkaen ollut tarkentaa lukijan katse yhdeksäsluokkalaisten käsityksiin vapaa-ajan merkityksestä 1990-lu-

vulla, ja siitä syystä myös tutkimuksen taustana oleva kehyskertomus kuvaa niitä olosuhteita ja toimintakenttiä joiden vaikutuksessa nuorten vapaa-aika on rakentunut sellaiseksi, kuin sen tulkintani mukaan tutkimuksen tuloksissa esitän. Kategorioita laatiessani pohdin perusteellisesti omia käsityksiäni oppilaiden ilmausten merkityssisällöistä ja niiden sijoittamisesta eri kategorioihin. Tämä vaihe oli tutkimukseni haastavin, mutta myös antoisin vaihe, johon käytin runsaasti aikaa ja pohdintaa.

Eskolan ja Suorannan (2008) mukaan ulkoisella validiteetilla tarkoitetaan tulosten yleistettävyyttä tutkittavan tapauksen ulkopuolelle. Tämän tutkimuksen tulokset on saatu yhden kunnan yhden kokonaisen ikäluokan yhden viikon aikana täyttämien ajankäyttöpäiväkirjojen tiedoista. Edelleen tiedoista on tämän tutkimuksen aineistoksi rajattu vapaa-ajan käytön ilmaukset, ja ne on analysoitu ja tulkittu, joten yleistettävyyttä ei ole mahdollista, mutta tulokset antavat viitteitä siitä, miten vapaa-aikaa on merkityksellistynyt aineiston tuottaneille yhdeksäsluokkalaisille nuorille. Ulkoinen validiteetti toteutuu silloin, jos tutkimukseni tuloksia voidaan hyödyntää esimerkiksi luotaessa kokonaiskuvaa 1990-luvun yhdeksäsluokkalaisten laadullisesta ajankäytöstä yhdistelemällä erilaisia tutkimuksia, joita yhdeksäsluokkalaisten koulussa vietetyn ajan osalta ainakin pro gradu -tutkimusten tasolla on runsaasti olemassa.

Olen tämän tutkimuksen yhteydessä myös pohtinut aikakauden luonteen esittämisen ongelmaa, sitä onko 1990-luvun aikakauden luonne ja tämän tutkimuksen kaltainen kuvaus asioiden tilasta mahdollista esittää vuonna 2014? Pohdinta voidaan liittää osaksi luotettavuustarkastelun aikatriangulaatiota, kun tutkimusaineisto ja sen toimintakenttäkuvaus edustaa 1990-lukua, mutta aineisto on analysoitu 2010-luvulla retrospektiivisesti. Tutkimuksen viitekehyksenä käyttämäni Ziehen (1991) klassikotutkimus uudesta nuorisosta ja epätavanomaisesta oppimisesta koskee uuden nuorison sosiaalisen ilmentymisen muotoja 1990-luvun taitteessa. Giddensin sekä Beckin aikalaisdiagnoosit kuvaavat saman 1990-luvun yhteiskunnallisia muutoksia. Erityisesti Giddensin teoria on virittänyt keskustelua yhteiskunnan rakenteen ja toimijan suhteesta 1990-luvun modernisaatioprosessissa. Noron (2007, 145) mukaan aikalaisdiagnostikon viestit ovat hyviä neuvoja, jotka auttavat suunnistamaan nykyhetkessä, joten tämän tutkimukseni tulokset voivat olla samaan logiikkaan nojaten käyttökelpoisia myös nykyhetkessä. Toisaalta tämän kaltainen aikaperspektiivi myös muovaa historiallista tietoisuutta 1990-luvun oppilaiden vapaa-ajasta.

Relevanssin toteutumisen osalta viitekehyksenä käyttämäni Ziehen (1991) tutkimusteorian ja oman tutkimukseni tulosten vertailu on ollut osa johtopäätelmiäni, ja mielenkiintoiseksi vertailun on tehnyt oman suomalaisen aineistoni osoittamat vastaavuudet zieheläisen uuden nuorison kuvan kanssa. Myös vertailut muihin vapaa-aikaa koskeviin tutkimustuloksiin vahvisti sen, että olin päätel-

missäni oikealla tiellä määrittelemieni kategorioiden suhteen. Sain myös ilolla kokea graduseminaarissa opiskelijakollegoiden tunnistavan omikseen seminaarissa esittelemiäni tuloksia, sillä he totesivat tulkitsemieni käsitysten vastaavan heidän omakohtaisia kokemuksiaan yläasteajaltaan juuri 1990-luvulta.

Fenomenografisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin vaikuttaa myös tutkimusprosessin selkeä kuvaus. Tämä edellyttää työn teoreettisten lähtökohtien esittelyä, niiden liittämistä tutkimusongelmiin sekä riittävän tarkkoja kuvauksia aineiston keruun ja tulkinnan periaatteista ja toteuttamisesta. (Ahonen 1994, 131.) Olen pyrkinyt kuvaamaan kaikki tutkimusprosessini vaiheet riittävän tarkasti, jotta lukijalle muodostuu kuva avoimesta ja objektiivisesta tutkimusprosessista. Olen myös pyrkinyt perustelemaan tekemäni valintoja koko tutkimusprosessin ajan. ”Aineistoni oman äänen” olen tuonut esiin lainauksissa, joita olen käyttänyt esitellessäni aineistosta tekemiäni tulkintoja. Olen muodostanut kaikki kategoriat vain ja ainoastaan aineistoon perustuen. Tutkimustulosten tarkastelussa kuljetin mukana tutkimuksen teoreettista viitekehystä ja aiemmista tutkimuksista syntyneitä tuloksia. Ahosen (1994, 155) mukaan tutkimuksen relevanssia toteutetaan juuri tutkimuksessa saatuja kategorioita teoreettiseen tutkimuskäsitteistöön ja tutkimusongelmiin liittämällä.

Tieteellisen tutkimuksen tulisi hyödyttää tiedemaailmaa. Kuulan (2006, 57) mukaan tutkimuksen arvolähtökohdiksi on ilmaistu oikeudenmukaisuus sekä pyrkimys tutkimuksen avulla hyödyttää yhteiskuntaa, ja etsiä tieteellisesti keinoja ihmisten hyvinvoinnin edistämiseksi. Toivon, että tutkimukseni on lisännyt tietoa siitä, miten nuoret käyttävät vapaa-aikaansa kouluajan ulkopuolella peruskoulun viimeisellä vuosiluokalla. Tutkimukseni on laadullinen ja olen tulkinnut havaintoja oman käsitemaailmani kautta. Huolimatta siitä, että tulokset koskevat vain määrättyä tutkimusjoukkoa ja tutkimuksen tulos on oma näkökulmani ilmiöön, voisin kuitenkin olettaa tämän tutkimuksen tulosten olevan hyödynnettävissä jossain määrin myös käytännön toimissa, esimerkiksi peruskoulujen sisällölliseen uudistustyöhön liittyen. Tavoitteenani on ollut yhteiskuntaa hyödyttävän tiedon tuottaminen 9.-luokan oppilaiden vapaa-ajasta ja vapaa-ajan kuvauskategorioiden avulla voi johtaa tietoa hyvinvointiin liittyvien toimenpiteiden tunnistamiseksi ja kohdentamiseksi koulun arjessa.

### **7.3 Johtopäätökset**

Nuorten vapaa-aikaa on tutkittu lähinnä ajankäytön ja osallistumisaktiivisuuden näkökulmista, jolloin käsitykset vapaa-ajan merkityksestä ovat jääneet vähäisemmälle huomiolle. Nuori on kuitenkin koki, jolla on mahdollisuus ottaa jokaisesta hetkestä sen parhaat puolet irti. Nuori myös etsii itselleen

oikeaa paikkaa elämässä, omaa elämäntapaa, sekä merkityksellistä sisältöä elämälleen. Nuori voi olla myös tekijä, joka omilla toimillaan muuttaa haaveitaan näkyviksi ja todellisiksi.

Tämän tutkimuksen empiirisessä osiossa olen analysoinut ja tulkinnut 9.-luokkalaisten oppilaiden käsityksiä vapaa-ajan merkityksestä heidän itsensä tuottamien ajankäyttöpäiväkirjojen välittämien tietojen pohjalta. Teoreettisena viitekehyksenä olen käyttänyt Thomas Ziehen teoriaa Uusi nuoriso, epätavanomaisen oppimisen puolustus (Ziehe 1991), koska Ziehe kuvaa teoriassaan ajan hengen mukaisesti muun muassa jälkimodernin nuorison identiteettityötä ja nuorison keskeisiä kipupisteitä. Teoria sopi mielestäni hyvin aikalaisdiagnoosiksi omiin tulkintoihini 1990-luvun yhdeksäsluokkalaisten nuorten vapaa-ajan käytöstä. Tämä tutkimus kuvaa niitä valintoja, joita nuoret ovat tehneet vapaa-ajallaan elääkseen elämyksellisesti merkityksellistä elämää. Elämänpolitiikan rakentuminen vapaa-ajan valintojen kautta perustuu tutkimusaineistoon, jossa tutkimusaineiston tuottaneiden oppilaiden vapaa-ajan käytön valinnat ovat olleet aktiivisia ja tietoisia valintoja, koska niistä on voinut päättää itsenäisesti. Katsoin vapaa-ajan liittyvän osaksi tutkittavieni elämänpolitiikan rakentumista, sillä vapaa-ajan käyttö on valintojen tekemistä ja elämänpolitiikkaa rakentaessaan yksilö pohtii elämänsä arkensa tasolla, ja valitsee tarjolla olevista vaihtoehtoista erilaisia tapoja elää. Oletan aineiston pohjalta syntyneiden käsitysten ja niistä rakentamieni kuvauskategorioiden edustavan aineiston tuottaneiden yhdeksäsluokkalaisten vapaa-ajan merkityksellisiä valintoja, jotka ovat myös jatkossa vaikuttamassa heidän elämänpolitiikkaansa suuntaan.

Tutkimuksessa esiin tulleet toimintatapojen ja ajankäytön erot ovat sellaisia eroja, joita toimiminen yksilönä tietyssä toimintaympäristössä, tiettyjen olosuhteiden vallitessa on tuottanut. Tutkimusprosessin aikana, erityisesti ajankäyttöpäiväkirjoja lukiessani koin, että useiden yksittäisten nuorten identiteetti koulussa oppilaana ja omaa-aikaa viettävänä nuorena tuntui erilaiselta. Luonnollisesti toimijaroolit olivat erilaisia, mutta ajankäyttöä koulussa kuvattiin lyhyesti, sen sijaan oman-ajan osalta kuvaukset olivat värikkäämpiä ja monipuolisempia. Huomio voi osin perustua oletukseeni, että vapaa-ajalla saatu palaute on yleensä välittömämpää ja epämuodollisempaa, ja rohkaisee välittömämpään ilmaisuun kuin koulussa annettu palaute. Vapaa-ajalla on luultavasti myös ollut mahdollisuus tehdä sellaisia asioita, joista on ollut enemmän kerrottavaa. Tutkimusaineistosta myös välittyi nuorten itsevarmuus omista vapaa-ajan tekemisistään. Samaa vahvistaa 1990-lukuun liitetty postmoderni ajattelu ja käsitys siitä, että ihmisellä on monta minää, joista hän voi valita kulloiseenkin sosiaaliseen tilanteeseen parhaiten sopivan ja toimia sen mukaisesti. Ajatus ihmisen moniminäisyydestä voi toisaalta olla liian optimistinen, koska siihen sisältyy kannustavaa uskoa rajoittamattomiin ja loputtomiin muuttumisen mahdollisuuksiin. (Kuusela 2006, 3.)

Erityisesti kodin ulkopuolella lähiympäristössä ja muissa toimintaympäristöissä toisten nuorten kanssa vietetty aika oli sisällöltään enimmäkseen yhteisöllistä. Voihan olla, että koulun rakenteet eivät 1990-luvulla ole tukeneet yhteisöllisyyttä, joten toiminta kaveripiirissä ja siellä saatu arvostus on ollut motiivina nuorten etsiessä sosiaalista aktiivisuutta omalla-ajallaan. Ajankäyttöpäiväkirjat olisivat tarjonneet mahdollisuuden tutkia jokaisen päivän osalta myös koulussa käytetyn ajan sisältöä, mutta tutkimusrajauksestani johtuen huomion kohteena valikoitui vain se aika, jonka käytöstä oppilaat ovat voineet itse päättää. Tämän tutkimukseni myötä ja nuorten käsityksiin perustuen on vapaa-ajalla rakentuva elämänpolitiikka ja identiteettityö osoittautuneet kokoelmaksi monisävyisiä eri yhteyksistä nousevia itsensä toteuttamisen malleja.

Nuorten arjen elämästapoihin on olemassa enenevässä määrin kiinnostusta. Nuorisoin vapaa-ajan käyttöä tarkastelleista tutkimuksista ja selvityksistä, muun muassa Nuorisobarometreista, on johdettu tietoja päätöksentekijöille ja toimenpidesuosituksiin on ladattu sisään odotusarvoja oikean suuntaisiin poliittisiin seurausvaikutuksiin. Oman tutkimukseni tiedonintressinä on ollut aineistolähtöisten käsitysten muodostaminen nuorten vapaa-ajan merkityksistä, vapaa-ajan kuvauskategorioiden rakentaminen ja niiden tuominen tämän tutkimuksen lukijoiden tietoisuuteen. Samat kuvauskategoriat ovat oletettavasti edelleen relevantteja, mutta kategorioiden sisällöissä on saattanut tapahtua suuria muutoksia muun muassa media- ja viestintäteknologian suurten harppausten myötä. Tutkimuksen tulosten mukaan juuri sillä osa-alueella nuoret ovat vapaa-ajallaan edistyksellisimpiä ja ennakkoluulottomia.

Historia toistaa itseään? Yhteiskuntamme on jälleen vaipunut syvään taloudelliseen lamaan, valtion rahoitusinstrumentit ovat muutoksessa ja perusopetuksen opetussuunnitelmat uudistuvat. Ajan kuva muutoksessa olevasta yhteiskunnasta on monella tapaa samankaltainen kuin 1990-luvun alussa. Tässä ajassa on kuitenkin toivoa, sillä nuorten osallisuutta on pyritty parantamaan, koska nykyisin nähdään selvemmin, että nuorissa on yhteiskunnan tulevaisuus. Koulutuspolitiikan osalta nykyiset suunnitellut korjausliikkeet pyrkivät parantamaan peruskoulun oppimistuloksia.

Peruskoulun rakenteiden muutokset kulkevat edelleen etanan vauhtia. Sen sijaan nuoret menevät elämässään eteenpäin vauhdilla. Tämäkin tutkimus osoittaa nuorten olleen tutkimusajankohdan aikaan ”aikansa aallon harjalla” vapaa-ajallaan. Perusopetuksen sisällöllinen uudistaminen on tällä vuosikymmenellä todennäköisesti koko historiansa ajan suurimman muutoksen edessä. Uudistus on välttämätön, jotta opetus saadaan vastaamaan nykyaikaa ja katsomaan tulevaisuuteen. Uudistuvan perusopetuksen (OPH 2014, 14) oppimiskäsityksen mukaan ”oppiminen on yksin ja yhdessä tekemistä, ajattelemista, suunnittelua, tutkimista ja näiden prosessien monipuolista arvioimista.” Tutkimukseni tulosten pohjalta, joita ei voi yleistää, olen vakuuttunut siitä, että aineistoani edustaneilla 9.-luokan oppilailta on ollut tuon kaltainen oppimiskäsitys hallussaan vapaa-ajallaan jo 1990-luvulla.



Se miten uuden OPS2016:n oppimiskäsitys saadaan osaksi peruskoulussa annettavaa formaalia oppimista, on osa suurempaa koulujen toimintakulttuurin muutosta, jonka toteutuminen jää tulevaisuudessa nähtäväksi.

Peruskoulun oppilaiden vapaa-aika on kasvatustieteilijälle antoisa tutkimuskohde. Tämä tutkimus oli kuvaus 1990-luvulta ja sen ajan kontekstiin sitoutunut. Oppilaiden vapaa-ajasta kumpuaa lukuisia mielenkiintoisia asioita tutkittavaksi, onhan tuo ajanjakso merkityksellinen ja mielenkiintoinen aika elämässä. Koska itse tarkastelin vapaa-aika -ilmiötä aikamatkan päästä, jätän perintönäni uusille tutkijoille idean lähestyä samaa aihekokonaisuutta laadullisesti hieman tuoreemmasta näkökulmasta. Yhteiskunta- ja kasvatustieteilijöille, tai poikkitieteellisesti molemmille yhdessä, jätän jalostumaan tutkimusidean siitä, miten yhteiskuntapolitiikalle ja erityisesti opetus- ja nuorisopolitiikalle asetetut tavoitteet toteutuvat tai tulevat näkyviksi nuorten vapaa-ajan toimissa.

## 8 LÄHTEET

- Aaltojärvi, P. 1996. Aikakapselit. Tulkintoja X-sukupolven tarinoista. Teoksessa L. Suurpää & P. Aaltojärvi (toim.) Näin nuoret. Näkökulmia nuoruuden kulttuureihin. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Aho, S. & Laine, K. 1997. Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Helsinki: Otava.
- Ahonen, S. 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa Syrjälä, L., Syrjäläinen, E. & Saari, S. Laadullisen tutkimuksen työpajoja. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Ahonen, S. 2012. Yleissivistävä koulutus hyvinvointiyhteiskunnassa. Teoksessa P. Kettunen & H. Simola (toim.) Tiedon ja osaamisen Suomi. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.
- Aittola, T., Jokinen, K. Laine, K., Sironen, E. 1991. Jälkisanat. Teoksessa T. Ziehe. Uusi nuoriso. Epätavanomaisen oppimisen puolustus. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.
- Aslama, M., Kivikuru M. & Valtonen, S. 2002. Lamakansan kartat. Kolme näkökulmaa kokemuksiin talouskriisistä. Teoksessa U. Kivikuru (toim.) Laman julkisivut. Media, kansa ja eliitit 1990-luvun talouskriisissä. Helsinki: Palmenia-kustannus.
- Autio, M. 2006. Kuluttajuuden rakentuminen nuorten kertomuksissa. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura & Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 65/2006.
- Berger, P. & Luckmann, T. 1994. Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen. Helsinki: Gaudeamus.

Csikszentmihalyi, M. 2005. Elämän virta flow. Tutkimuksia onnesta, siitä kun kaikki sujuu. Helsinki: Rasalas.

Cuenca Cabeza, M., San Salvador del Valle, R., Aguilar, E. & Ortega, C. 2009. Contribution of leisure to creativity and innovation of a region. Measuring creativity. Bryssel: Euroopan komissio.  
<http://www.ksu.edu.sa>. Tulostettu 15.2.2012.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Giddens, A. 1991. Modernity and self-identity. Self and Society in Late Modern Age. Cronwall: Polity Press.

Giddens, A. 1995. Elämää jälkitraditionaalisessa yhteiskunnassa. Teoksessa U. Beck, A. Giddens & S. Lash. Nykyaajan jäljillä. Refleksiivinen modernisaatio. Tampere: Vastapaino.

Hannula, A. 2008. Systemaattinen tekstianalyysi. Kohteena Paulo Freiren pedagogian klassikkoteokset. Teoksessa E. Syrjäläinen, A. Eronen & V-M. Värrä (toim.) Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin. Tampere: Tampereen yliopistopaino.

Harinen, Päivi. 2000. Valmiiseen tulleet. Tutkimus nuoruudesta, kansallisuudesta ja kansalaisuudesta. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto. Julkaisuja 11/2000.

Hartolan kunta. 1987. Hartolan kunnan perusopetuksen opetussuunnitelma 1987..Hartola.

Heikkinen, H., Huttunen, R., Niglas, K., & Tynjälä, P. 2005. Kartta kasvatustieteen maastosta. Kasvatus-lehti 36/5, s. 342–343.

Helve, H. 1987. Nuorten maailmankuva: seurantatutkimus pääkaupunkiseudun erään lähiön nuorista. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Helve, H. 1997. Nuorten muuttuvat arvot ja maailmankuvat. Teoksessa H. Helve (toim.) Arvot, maailmankuvat ja sukupuoli. Helsinki: Yliopistopaino.

- Helve, H. 1997. ”Ystävämme kettu” ja uusi maailmankuva. Teoksessa L. Suurpää & P. Aaltojärvi (toim.) Näin nuoret. Näkökulmia nuoruuden kulttuureihin. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Helve, H. 2001. Nuorten ideologiset perusarvot, maailmankuva ja globalisaatio. Muistiossa T. Hoikkala (toim.) Globalisaatiokeskustelu ja nuorisopolitiikka. 28.6.2001. Nuorisotutkimusseura. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/sites/default/files/globalisaatiokeskustelu.pdf>. Viitattu 10.6.2014.
- Helve, H. 2009. Nuorten vapaa-aika, luottamus ja sosiaalinen pääoma. Teoksessa M. Liikkanen (toim.) Suomalainen vapaa-aika. Arjen ilot ja valinnat. Helsinki: Gaudeamus.
- Hohti, R. & Karlsson, L. 2012. Kevätjuhlat - koululaisena toimimisen tilat ja rajat. Teoksessa E. Pekkarinen, K. Vehkalahti & S. Myllyniemi (toim.) Lapset ja nuoret instituutioiden kehyksissä. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Hoikkala, T. & Roos, J. P. 2000. Onko 2000-luku elämänpolitiikan vuosituhat? Teoksessa T. Hoikkala & J. P. Roos (toim.) 2000-luvun elämä. Sosiologisia teorioita vuosituhatvaihteesta. Helsinki: Gaudeamus.
- Huotelin, H. 1996. Menetelmällisiä lähtökohtia elämäntutkimukseen. Teoksessa A. Antikainen & H. Huotelin (toim.) Oppiminen ja elämänhistoria. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Huusko, M. & Paloniemi, S. 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus* 37/2, s. 162–173.
- Houtsonen, J. 1996. Elämäntutkimuksen koulutusidentiteetin kulttuurinen rakentuminen: kahden saamelaisnaisen tapaukset. Teoksessa A. Antikainen & H. Huotelin (toim.) Oppiminen ja elämänhistoria. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Jauhiainen, A. & Rinne, R. 2012. Koulu professionaalisenä kenttänä. Teoksessa P. Kettunen ja H. Siimola (toim.) Tiedon ja osaamisen Suomi. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

- Jokinen, K. 1997. Kasvaminen ja oppiminen traditioiden jälkeen. Teoksessa L. Suurpää & P. Aaltojärvi (toim.) Näin nuoret. Näkökulmia nuoruuden kulttuureihin. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Järviluoma, H. 1996. Nuoret äänimaisemoijina. Paikan ja tilan äänellisestä rakentamisesta. Teoksessa L. Suurpää & P. Aaltojärvi (toim.) Näin nuoret. Näkökulmia nuoruuden kulttuureihin. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Kauppila, J. 1996. Koulutus elämänculun rakentajana. Teoksessa A. Antikainen & H. Huotelin (toim.) Oppiminen ja elämänhistoria. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2009. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. & Mullola, S. 2014. Maailman paras koulu? EU: WSOY.
- Kettunen, P. 2012. Lopuksi. Teoksessa P. Kettunen & H. Simola (toim.) Tiedon ja osaamisen Suomi. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Kiilakoski, T. 2012. Koulu nuorten näkemänä ja kokemana. Tilannekatsaus, marraskuu 2012. Helsinki: Opetushallitus.
- Kortteinen, M. 2000. Kohti 2000-luvun sosiaalitieteellistä ajattelua. Keskustelua Anthony Giddensin kanssa. Teoksessa T. Hoikkala & J. P. Roos (toim.) 2000-luvun elämä. Sosiologisia teorioita vuosituhannen vaihteesta. Helsinki: Gaudeamus.
- Koskenniemi, M. 1980. Koululaisen päivänkehä. Oppilaiden vapaa-ajan käyttö muuttuneissa oloissa. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia nro. 84. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Kupiainen, R. & Suoranta, J. 2002. Elämys- ja mediakasvatus elämyskulttuurissa. Teoksessa J. Saarinen (toim.) Elämys. Teollisuutta, taloutta vai jotakin muuta? Lapin yliopiston menetelmätieteellisiä tutkimuksia 2. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.
- Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka – Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.

Kuusela M. 2006. Minuuden pysyvyys kognitiivisen psykoterapian teorioissa. Kognitiivisen psykoterapian yhdistys. Kognitiivisen psykoterapian verkkolehti 2006/3, s.3. <http://www.kognitiivinenpsykoterapia.fi/verkkolehti/2006/minuuskt0106.pdf>. Viitattu 10.10.2015.

Käyhkö, M. & Tuupainen, P. 1996. Työläisperheestä opintielle – reproduktion ilmeneminen nuorten arkielämässä. Teoksessa A. Antikainen & H. Huotelin (toim.) Oppiminen ja elämänhistoria. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Lehtonen, J. 1997. Kansallinen identiteetti ja yhteisöidentiteetti – käsitteitä ja käsityksiä. Teoksessa K. Virtapohja (toim.) Puheenvuoroja identiteetistä. Johdatusta yhteisöllisyyden ymmärtämiseen. Jyväskylä: Atena.

Liikkanen, M. 1994. Vapaa-aika. Teoksessa Naiset ja miehet Suomessa 1994. Elinolot 1994:2. Helsinki: Tilastokeskus.

Liikkanen, M. 2005. Vapaa-aika muutoksessa - merkitykset, rajoitteet, valinnat. Teoksessa M. Liikkanen, R. Hanifi & U. Hannula (toim.) Yksilöllisiä valintoja, kulttuurien pysyvyyttä. Vapaa-ajan muutokset 1981–2002. Tilastokeskus. Helsinki: Edita Prima Oy.

Liikkanen, M. 2009. Suomalainen vapaa-aika. Arjen ilot ja valinnat. Helsinki: Gaudeamus.

Liukkonen, J., Jaakkola, T. & Suvanto, A. 2002. Rahasta vai rakkaudesta työhön? Mikä meitä motivoi? Jyväskylä: Likes-työelämäpalvelut.

Luopa, P., Kivimäki, H., Matikka, A., Vilkki, S., Jokela, J., Laukkarinen, E. & Paananen, R. 2014. Nuorten hyvinvointi Suomessa 2000–2013 -kouluterveyskyselyn tulokset. Raportti 2014: 25. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-280-5>. Viitattu 30.11.2014.

Löfblom, K. 2013. Nuorten kokemien elämysten yksilölliset ja yhteisölliset merkitykset. Akateeminen väitöskirja. Turku: Turun yliopisto.

- Löytönen, T. 2004. Sosiaalisen konstruktionismin lähtökohdat. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa.fi).  
<http://www.xip.fi/tutkija/0402b.htm>, viitattu 4.3.2015.
- Manninen, P. 1999. Mielikuvitus pukeutuu paperiin ja muoviin. Teoksessa L. Suurpää & P. Aaltojärvi (toim.) Näin nuoret. Näkökulmia nuoruuden kulttuureihin. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Marton, F. 1988. Phenomenography: A Research Approach to Investigating Different Understandings of Reality. Teoksessa R. P. Sherman & R. B. Webb (toim.) Qualitative Research in Education: Focus and methods. Lontoo: The Falmer Press.
- Myllyniemi, S. 2009. Aika vapaalla. Nuorten vapaa-aikatutkimus 2009. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 92.
- Myllyniemi, S. 2012. Monipolvinen hyvinvointi. Nuorisobarometri 2012. S. Myllyniemi (toim.) Nuorisosiain neuvottelukunta. Julkaisuja 46. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 127.
- Noro, A. 1995. Gerhard Schulzen elämisyhteiskunta. Teoksessa K. Rahkonen (toim.) Sosiologisen teorian uusimmat virtaukset. Tampere: Gaudeamus.
- Noro, A. 2007. Small talkia sosiologiasta. Tampere: Tutkijaliitto ry.
- Nuorisotyön tallentamiskeskus Nuoperi. 2014. Nuorisopolitiikka, sanasto. Nuorisotyön perinteen tallentaminen. Turun yliopisto. <http://www.nuoperi.fi/sanasto2.php?id=20>. Viitattu 10.4.2014.
- Paajanen, P. 2007. Mikä on minun perheeni? Suomalaisten käsityksiä perheestä vuosilta 2007 ja 1997. Perhebarometri 2007. Väestöntutkimuslaitos. Katsauksia E30/2007. Helsinki: Väestöntutkimuslaitos.
- Patton, M. Q. 2002. Qualitative Research & Evaluation Methods. 3. p. Thousand Oaks: Sage Publications.

Pekkarinen, E. & Vehkalahti, K. 2012. Instituutiot lapsuutta ja nuoruutta rakentamassa – lapset ja nuoret instituutioita uudistamassa. Teoksessa E. Pekkarinen, K. Vehkalahti & S. Myllyniemi (toim.) Lapset ja nuoret instituutioiden kehyksissä. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.

Perttula, J. 2010. Eksistentiaalisen elämyspedagogiikan luonto ja teot. Teoksessa T. Latomaa & S. Karpinen (toim.) Seikkaillen elämyksiä II. Elämyksen käsitehistoriaa ja käytäntöä. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus. [http://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf). Viitattu 6.1.2015.

Pulkkinen, L. & Launonen, L. 2005. Eheytetty koulupäivä. Lapsilähtöinen näkökulma koulupäivän uudistamiseen. Helsinki: Edita Publishing Oy.

Pääkkönen, H. & Niemi, I. 2001. Ajankäytön muutokset 1990-luvulla. Kulttuuri ja viestintä 2001:6. Helsinki: Tilastokeskus.

Pöntinen, P. 1997. Kuka pelkää(kään) musateeveetä? Teoksessa L. Suurpää & P. Aaltojärvi (toim.) Näin nuoret. Näkökulmia nuoruuden kulttuureihin. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

Raitanen, M. 2001. Aikuistuminen. Teoksessa A. Sankari & J. Jyrkämä (toim.) Lapsuudesta vanhuuteen. Tampere: Vastapaino.

Relander, J. 2000. Kultainen nuoruus–vuosituhannen vaihteen väkinäisen viriili joukkofantasia. Teoksessa T. Hoikkala, J. P. Roos & M. Kortteinen (toim.) 2000-luvun elämä. Sosiologisia teorioita vuosituhannen vaihteesta. Helsinki: Gaudeamus.

Rimpelä, M., Jokela, J., Luopa, P., Liinamo, A., Huhtala, H., Kosunen, E., Rimpelä, A. ja Siivola, M. 1996. Kouluterveys 1996-tutkimus. Helsinki: Stakes, Jyväskylän ja Tampereen yliopistojen terveystieteen laitokset.

Rotkirch, A. 2000. Pirstoutunut vanhemmuus. Teoksessa T. Hoikkala ja J. P. Roos & M. Kortteinen (toim.) 2000-luvun elämä. Sosiologisia teorioita vuosituhannen vaihteesta. Helsinki: Gaudeamus.



Sauri, T. 2005. Lukeminen. Teoksessa M. Liikkanen, R. Hanifi ja U. Hannula (toim.) Yksilöllisiä valintoja, kulttuurien pysyvyyttä. vapaa-ajan muutokset 1981–2002. Helsinki: Tilastokeskus.

Siltala, J. 2013. Nuoriso – mainettaan parempi. EU: Werner Södeström Osakeyhtiö.

Sinkkonen, M. & Kinnunen, U. 1996. Vapaa-aika ja tyytyväisyys elämään. Teoksessa L. Pulkkinen (toim.) Lapsesta aikuiseksi. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.

Suoranta, J. 2007. Populaarikulttuurin tuotteiden analyysi: kohti kriittistä elokuvalähtöistä aikalaisanalyysiä. Teoksessa J. Aaltola ja R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Jyväskylä: PS Kustannus.

Suurpää, L. 1996. Yksilöllistä sosiaalisuutta vai sosiaalista yksilöllisyyttä? Nuorten yhteiskunnallisten identiteettien poluilla. Teoksessa L. Suurpää & P. Aaltojärvi (toim.) Näin nuoret. Näkökulmia nuoruuden kulttuureihin. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

Suurpää, L. & Aaltojärvi, P. 1996. Näinkö nuoret? Teoksessa L. Suurpää & P. Aaltojärvi (toim.) Näin nuoret. Näkökulmia nuoruuden kulttuureihin. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

Säljö, R. 2001. Oppimiskäytännöt. Sosiokulttuurinen näkökulma. Helsinki: WSOY.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2013. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tuomisto, J. 2012. Elinikäinen oppiminen: oikeus vai pakko? Teoksessa P. Kettunen & H. Simola (toim.) Tiedon ja osaamisen Suomi. Kasvatus ja koulutus 1960-luvulta 2000-luvulle. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

Ungdomsstyrelsen. 2007. Ungdomar, fritid och hälsa. En forskningsöversikt om fritidens skydds- och riskfaktorer. Stockholm: Ungdomsstyrelsens skrifter 2007:13. [http://www.mucf.se/sites/default/files/publikationer\\_uploads/ungdomar-fritid-halsa.pdf](http://www.mucf.se/sites/default/files/publikationer_uploads/ungdomar-fritid-halsa.pdf). Viitattu 15.2.2015.

Valkonen, L. 2006. Millainen on hyvä äiti tai isä – viides- ja kuudesluokkalaisten lasten vanhemmuuskäsitykset. Kasvatustieteen akateeminen väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Vanhalakka-Ruoho, M. 2007. Nuorten elämänculun suunnittelun relationaalisia aspekkeja. Teoksessa P.K. Juutilainen (toim.) Suhteita ja suunnanottoja. Näkökulmia nuorten ohjaukseen, Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Varto, J. 2005. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä. [http://www.arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto\\_laadullisen\\_tutkimuksen\\_metodologia.pdf](http://www.arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto_laadullisen_tutkimuksen_metodologia.pdf). Tulostettu 10.6.2013

Väyrynen, K. 2010. Elämäksestä elämysyhteiskuntaan. Käsitehistoria ja kritiikin lähtökohtia. Teoksessa T. Latomaa & S. Karppinen (toim.) Seikkaillen elämyksiä II. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Wilska, T.-A. & Konttinen, A. 2006. Kulutuskulttuurit ja elämänvalinnat Suomessa ja Japanissa. Teoksessa K. Valaskivi (toim.) Vaurauden lapset. Näkökulmia japanilaiseen ja suomalaiseen nykykulttuuriin. Tampere: Vastapaino.

Ylikännö, Minna. 2011. Sopivasti työtä ja vapaa-aikaa? Tutkimuksia ajankäytöstä eri elämäntilanteissa. Sosiaali- ja terveysturvan tutkimuksia 2011:117. Helsinki: Kela.

Ziehe, T. 1991. Uusi nuoriso. Epätavanomaisen oppimisen puolustus. Tampere: Vastapaino.























